



**“APRENDIENDO A CONVIVIR”**

**Propuesta de intervención basada en el programa de alfabetización de  
la Empresa Mayaguez**

**DEISY SAMARA CIRO GUERRA**

**UNIVERSIDAD ICESI**

**FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES**

**MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL**

**SANTIAGO DE CALI**

**2015**

**“APRENDIENDO A CONVIVIR”**

**Propuesta de intervención basada en el programa de alfabetización de  
la Empresa Mayaguez**

**DEISY SAMARA CIRO GUERRA**

**TESIS DE MAESTRÍA**

**Director de tesis:**

**JAMES CUENCA**

**UNIVERSIDAD ICESI**

**FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES**

**MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL**

**SANTIAGO DE CALI**

**2015**

## **Resumen**

El presente texto es el resultado de un diagnóstico realizado al programa de Alfabetización de responsabilidad social a cargo de Mayagüez en la institución educativa Ana Julia Holguín de Hurtado con el equipo de operadores o docentes y directivos; cuyos resultados muestran las principales dificultades o problemas que presenta el programa; con lo cual se pretende se elabora una propuesta de intervención que de respuesta a los problemas identificados.

Se propuso un procedimiento metodológico que se enmarcó en una investigación evaluativa de carácter cualitativo; cuyas técnicas de recolección de información fueron entrevistas semi-estructuradas aplicadas al equipo de operadores, es decir, el grupo de docentes y directivos del programa de Alfabetización.

Al final se presentan la propuesta de intervención y el cronograma para la realización de la propuesta.

**Palabras claves:** Responsabilidad social, proyectos de intervención psicosocial.

## Summary

This text is the result of a diagnosis made Literacy program social responsibility by Mayagüez in school Ana Julia Hurtado Holguin equipment operators or teachers and principals; The results show the main difficulties or problems in the program; thereby it seeks an intervention proposal is made in response to the problems identified.

A methodology that is framed in a qualitative evaluation research was proposed; whose information collection techniques were semi-structured interviews applied to equipment operators, ie, the group of teachers and administrators of the literacy program.

At the end the proposed intervention and the timetable for implementation of the proposal are presented.

**Keywords:** Social responsibility, psychosocial intervention projects.

## TABLA DE CONTENIDO

1.	INTRODUCCION.....	7
2.	JUSTIFICACIÓN .....	9
3.	PROBLEMA.....	11
3.1	Programas Sociales desarrollados por Mayagüez .....	11
3.2	Historia .....	14
4.	FUNDAMENTOS CONCEPTUALES .....	21
4.1	Responsabilidad Social Empresarial .....	21
4.2	Proyectos de intervención psicosocial .....	23
4.3	Educación Popular .....	25
5.	FASE DIAGNOSTICA .....	27
5.1	Objetivos del diagnostico .....	27
5.1.1	Objetivo general.....	27
5.1.2	Objetivos específicos.....	27
5.2	Procedimiento.....	27
6.	PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO.....	32
6.1	Invisibilidad del docente .....	32
6.1.1	Reconocimiento como Profesional y Participación del docente.....	32
6.1.2	Relación Contractual con la empresa.....	35
6.1.3	Retribución por la labor realizada .....	37
6.2	Programa desestructurado.....	39
6.2.1	Aprovechamiento de infraestructura .....	39
6.2.2	Grupos extra-edad .....	40

6.2.3	Modelo conceptual y metodológico .....	41
7.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	45
7.1	Etapas de la propuesta inicial .....	47
7.2	Objetivos del programa .....	49
7.2.1	Objetivo general.....	49
7.2.2	Objetivos específicos.....	49
7.3	Bases del programa de alfabetización .....	50
7.4	Las líneas de trabajo o Ejes estratégicos .....	53
7.5	Población .....	55
7.6	Método de trabajo .....	55
8.	CRONOGRAMA.....	57
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	58

## 1. INTRODUCCION

El presente trabajo es la revisión de un programa social planteado por Mayaguez S.A, se analizará la manera de operar y el impacto que está teniendo, apartado que se denomina diagnóstico, para después a partir del mismo plantear una propuesta de intervención. Es así, como este documento se compone de dos partes, la primera es la fase diagnóstica, la segunda es la propuesta de intervención. La primera fase comienza contextualizando la empresa matriz, aspectos de la historia del programa y de manera general cómo funciona en la actualidad.

Consta de cinco apartados, el primero corresponde al problema identificado con el que se da cuenta de las dificultades del programa de Alfabetización; en el segundo se encuentra los objetivos con lo que se busca conocer el programa, los cuales están orientados a comprender el modelo de intervención que se ha desarrollado durante su ejecución y explorar el sentido del programa para el equipo operador o docentes; el tercer apartado corresponde a la metodología, donde se expone el tipo de investigación cualitativo-evaluativo, utilizando la técnica de entrevista-semiestructurada y se describe cómo fue el trabajo de campo realizado; el cuarto apartado, atañe a los fundamentos conceptuales, aquí se abordan los conceptos de RSE, proyectos de intervención psicosocial y educación popular; quinto y último, la presentación y análisis de los resultados, que se realizó a partir de categorías de análisis como son: La invisibilidad del docente y Programa desestructurado, donde se identifican y explican con mayor detalle los problemas o dificultades que ha tenido el programa.

Finalmente se presenta la propuesta de intervención con relación a los hallazgos y/o resultado de la fase de diagnóstico. Aquí se proponen acciones tendientes a solucionar los problemas que tiene el programa, para ello se proponen cuatro etapas que se denominan: propuesta inicial, sensibilización de los docentes, Significación y Organización.

Se plantean además los objetivos de la propuesta, cuyo objetivo general consiste

en el desarrollo de un proceso educativo integral de los participantes con base en las habilidades y competencias ciudadanas para el fortalecimiento escolar, de habilidades y la sana convivencia.

## 2. JUSTIFICACIÓN

Resulta oportuno decir que por petición de Mayagüez se realizó la revisión del programa de Alfabetización de lo cual es producto el presente trabajo, para comprender según ellos lo manifiestan la ausencia del impacto significativo y el descontento por parte del equipo de docentes responsables de desarrollar la operación del programa.

En ese orden de ideas, es de suma importancia desde la responsabilidad social empresarial construir propuestas de intervención social tendientes a dar soluciones, a través de la mejoría de la calidad de vida de la comunidad ubicada en el zona de influencia, de manera que la población desarrolle unas condiciones de vida digna; mediante la creación de una propuesta de intervención con la que en este caso Mayagüez podrá mejorar las condiciones de vida de muchos niños y jóvenes que se beneficien de ello, sus familias y a la empresa misma.

Aquí es importante reconocer la capacidad de educar que tiene el programa, pero sobre todo su equipo de docentes, brindándoles las condiciones necesarias para ello, significa invertir en capital humano, por ser una empresa que se preocupa por el bienestar y desarrollo de las comunidades en la que se tiene presencia, de ahí que durante la investigación hubo acercamientos al equipo de operadores y directivos del programa con los que se pudo explorar las fortalezas y problemas que presenta de lo cual son producto el diagnóstico y “Aprendiendo a convivir” propuesta de intervención del presente trabajo.

Realizar una interpretación crítica de esta práctica incrustada en una realidad y contexto determinado, hilando fino las experiencias e interpretaciones de quienes participan en dicho proceso, será lo que permita develar las diferentes situaciones que suceden en su interior, involucrando a todos a los actores y dándoles la posibilidad que manifiesten todo su pensar y sentir. En este sentido se vuelve pertinente esta propuesta pues su objetivo será interrogar dicha realidad, comprenderla y como gran reto transformarla.

Así mismo, se torna importante en la medida que se convierte en la posibilidad de reconstruir la historia del programa, no sólo evaluar su impacto sino también reconocer sus orígenes para entender porque está funcionando de esta manera. Teniendo en cuenta además que al indagar por la historia del programa no se encuentra un registro escrito, ni existe un documento donde se especifiquen los objetivos o la metodología establecida para el programa. Por esta razón en el presente documento se encargara de reconstruir la historia y la manera cómo funciona en la actualidad a partir de las observaciones en el campo y de las entrevistas realizadas a docentes y directivos que han participado a lo largo del mismo.

### 3. PROBLEMA

#### 3.1 Programas Sociales desarrollados por Mayagüez

Mayagüez S.A encuentra en el departamento del Valle del Cauca, en inmediaciones del municipio de Candelaria. Es una compañía agroindustrial del sector azucarero, que se encarga del procesamiento de la caña de azúcar y sus derivados; que ha desarrollado programas en diferentes áreas como el deporte, la recreación, la educación, la capacitación, el reconocimiento a los trabajadores como puede verse a continuación:

**Cuadro 1. Resumen de programas desarrollados por Mayagüez**

Nombre del Programa	Beneficiarios	Ubicación geográfica de la intervención	Ejecutado desde
RECUPERACION PARQUE RECREACIONAL CANDELARIA	Comunidad Candelaria y zona Influencia <b>Cantidad: 50.000 habitantes</b>	Candelaria	2003
COLEGIO ANA JULIA HOLGUIN DE HURTADO	Hijos de trabajadores directos, hijos de asociados a CTA (Cooperativa de Trabajo asociado), nietos jubilados, hijos de la comunidad <b>Cantidad: 850</b>	Candelaria	1954
“CERES” (Centro de Educación Superior para Jóvenes) ANA JULIA HOLGUIN DE HURTADO	Hijos de trabajadores directos, hijos de asociados a CTA (Cooperativa de Trabajo Asociado), nietos jubilados, hijos de la comunidad <b>Cantidad: 250</b>	Candelaria	2006
BECAS EDUCATIVAS	Hijos de Asociados a CTA (Cooperativa de Trabajo Asociado), y trabajadores de Mayagüez <b>Cantidad: 16</b>	Valle (Ceres Candelaria, Univ. Nacional, Univalle, Unicauca) Antioquia (Uniaantioquia)	2007
BASICA PRIMARIA Y BACHILLERATO SEMESTRALIZADO PARA ADULTOS	Formación de nuestros trabajadores y sus esposas. <b>Cantidad: 680</b>	Ingenio	1997
ALFABETIZACIÓN	Niños de escasos recursos. Comunidades: Municipios Florida, Pradera, Candelaria <b>Cantidad: 1843</b>	Candelaria	2001

ACERCAMIENTO A COMUNIDADES - VISITA A LA PLANTA	Escuelas Rurales y Urbanas de los Municipios ubicados en el área de influencia <b>Cantidad: 9780</b>	Pradera, Florida, Candelaria	2001
CAPACITACION MUJERES	Mujeres Cabeza de Hogar, esposas trabajadores y esposas de CTA <b>Cantidad: 1250</b>	Ingenio	2000
JORNADAS SOCIALES Y DE SALUD EN VEREDAS DE LOS MUNICIPIOS DEL AREA DE INFLUENCIA	Comunidad Candelaria y zona Influencia <b>Cantidad: 3094</b>	Zona de Influencia Pradera, Florida, Candelaria	
ACELERACION DEL APRENDIZAJE	Comunidad Candelaria y zona Influencia <b>Cantidad: 84</b>	Candelaria	2007
ESCUELA DE FUTBOL PARA NIÑOS Y JOVENES HIJOS DE TRABAJADORES Y COMUNIDAD	Hijos de trabajadores y comunidad habitantes de la zona de influencia (edades de 5 a 18 años). Cuentan con cuatro categorías (gorriones, Infantil, Prejuvenil y Juvenil) <b>Cantidad: 142</b>	Zona de Influencia Pradera, Florida, Candelaria	1978
PROGRAMA SEGURIDAD ALIMENTARIA EN ZONA RURAL	Campeños zona ladera Pradera <b>Cantidad: 400 familias</b>	Pradera	2002
DE PASEO CON LA FAMILIA	Familias de Trabajadores y Asociados a CTA <b>Cantidad: 1225</b>	Lugares Turísticos del Valle	2006
DEPORTE PARA TRABAJADORES Y CONTRATISTAS	Trabajadores y Asociados a CTA <b>Cantidad: 1997</b>		
FORTALECIMIENTO EMPRESAS DE CTA	Asociados a CTA <b>Cantidad: 1154</b>	Ingenio	2006
JORNADA DEL CORTERO	Personal asociado a CTA <b>Cantidad: 1154</b>	Ingenio	2002
RECONOCIMIENTO A CTA	Personal asociado a CTA y familias: Corraices, Coopraidera, San Florida, Pioneros, Porvenir, Pioneros <b>Cantidad: 2854</b>	Centro Recreativo Caja de Compensación	2006

Fuente: <http://www.ingeniomayaguez.com/responsabilidad-social-empresarial/resumen-programas>

La Responsabilidad Social Empresarial es un componente fundamental de las empresas colombianas hoy en día, por lo que al revisar la propuesta de Mayagüez se encuentran las actividades antes referenciadas.

Mayagüez entiende la responsabilidad social de la siguiente manera: *“Ser una empresa responsable significa hacer de su acción una aportación positiva al bienestar de la sociedad en la que está presente, respetando la dignidad de las personas y la integridad del medio ambiente”*. De manera que busca la forma de involucrarse en el entorno pensando siempre en el bienestar de las personas que lo habitan.

Dentro de los objetivos propuestos están *“la creación de valor y bienestar para las comunidades locales, que aportan a la realización de los objetivos estratégicos del negocio”*; es decir, la empresa apuesta por la generación de ganancias para su negocio, al mismo tiempo que beneficia a las comunidades que están dentro de su área de influencia, porque en últimas son los que sostienen su negocio aportando mano de obra, consumiendo sus productos, además de la utilización de los recursos disponibles en ellas.

El apoyo constante a la comunidad a través de jornadas de salud, talleres formativos, educación, el cumplimiento de la normatividad ambiental, que a su vez garantiza la protección del medio ambiente, la generación de empleo en condiciones dignas que posibilite el desarrollo personal y profesional de los trabajadores, son los puntos medulares de la RSE que adelanta esta empresa en su zona de influencia.

El presente trabajo se concentrará en el “programa de alfabetización”, como ya se mencionó anteriormente es una de las líneas de trabajo social de la organización, a continuación se hará una contextualización del mismo.

### 3.2 Historia

Durante el proceso de recolección de la información mediante las observaciones y las entrevistas se logró reconstruir la manera cómo funciona el programa, se registraron las actitudes y comportamientos de los docentes que participan en el mismo, se recolectó información acerca de los niños y se consiguió además, conocer y hablar con los líderes comunitarios que acompañan de manera esporádica a los niños. Estas conversaciones fueron el punto de partida para pensarse la propuesta de intervención.

El denominado “Programa de Alfabetización” tiene lugar en el Colegio Ana Julia Holguín de Hurtado desde hace aproximadamente 13 años, comenzó como una iniciativa de Mayagüez de ofrecer alternativas diferentes a los niños de la comunidad y sus familias, la Coordinadora del programa lo explica de la siguiente manera:

*Generación de alternativas de recreación, alternativas de utilizar un tiempo libre de una manera digamos más provechosa para los niños y para las familias (CA, 2014, Entrevista Individual).*

De igual manera se presentó como una propuesta de alfabetización a niños y jóvenes de la zona de influencia de la empresa, según la explicación de uno de los docentes participantes en la recolección de la información:

*A los que no sabían leer y escribir, si leer y escribir, y a los otros a reforzarles la lectura y también lo que se hace hasta ahora a dibujar, a sumar, a restar, todo eso se enseñaba (SJ, 2014, Entrevista Individual).*

La dirección del programa ha estado a cargo de la división de relaciones industriales donde se encuentra el área de “Relaciones con la Comunidad”, departamento que lidera algunos de los programas de responsabilidad social que ha implementado la compañía. A su vez, dicha área ha encargado al colegio de la ejecución del proyecto, tomándola como la labor social que toda institución

educativa debe realizar con los estudiantes de grados 10°. Así las cosas, la ejecución está a cargo de miembros de la institución educativa (Directivos, docentes y estudiantes del grado 10°). Esta decisión fue tomada por la compañía.

Hasta el momento el área de Relaciones con la Comunidad se ha encargado principalmente de establecer el presupuesto y suministrar los fondos para la ejecución de las actividades, así como el apoyo de algunas de las actividades de mayor fuerza como: la celebración de los sacramentos, salidas recreativas masivas, entre otras. Aunque el programa depende totalmente de este departamento se puede evidenciar que la mayoría de actividades tanto de planeación como de ejecución se realizan bajo la dirección de la rectoría del colegio.

En los inicios del programa los docentes estaban encargados de realizar el proceso de selección e inscripción de los participantes, para ello visitaban las veredas y poblaciones con dificultades socio-económicas y a partir de una entrevista que ellos mismos crearon identificaban aquellos niños y jóvenes de bajos recursos y que no tenían acceso a educación. Para este momento no estaban establecidos los criterios para seleccionar la población participante, se seleccionaban personas hasta los 17 años de edad, de diferentes lugares, tanto del área urbana y rural, así lo expresó uno de los entrevistados:

*Digamos que no había un proceso metodológico como de ir a las comunidades, no había unos criterios tan definidos por ejemplo en cuanto a edades, en cuanto a otros requisitos que se tuvieran (CA, 2014, Entrevista Individual).*

Después de seleccionados los participantes se iniciaba el trabajo en el colegio, se dividía en grupos de acuerdo por edades y en cada uno se comenzaba una labor de identificación de necesidades puntuales en el aspecto académico, como por ejemplo cuáles de los participantes sabían leer, escribir, sumar, para después establecer un plan de acción, tal como lo relata uno de los entrevistados:

*Entonces los procesos hacíamos un diagnóstico académico, era el tema escolar solamente, saber quiénes sabían leer, quiénes necesitaban esfuerzo en matemáticas o en escritura y así, y cada profe arrancaba a trabajar de acuerdo a lo que encontraba en el grupo (BF, 2014, Entrevista Individual).*

Adicionalmente se preparaba a los niños para la realización de los sacramentos (Bautizo y Primeras comuniones), dado que se tenía un enfoque de evangelización pues el colegio era liderado por una comunidad religiosa.

De esta manera se trabajó alrededor de 5 años bajo la dirección y apoyo del departamento de Bienestar social de la empresa matriz, contando además con el apoyo de algunos colaboradores de la empresa, quienes asistían esporádicamente a realizar charlas y acompañamiento en el proyecto.

Desde hace 8 años, con la llegada de la actual rectora de la institución educativa, realizaron algunos cambios en cuanto a la manera de seleccionar e inscribir los participantes del proyecto; ya no se realizaban las visitas a campo y se empezó a manejar el proceso de inscripción directamente en el colegio, adicionalmente se comenzó a tener un énfasis en educación en valores y convivencia social, continuando además con la preparación para los sacramentos Católicos. Estos cambios se afianzaron con el ingreso de la Fundación Mayagüez a la coordinación del programa desde hace aproximadamente 5 años, que fue una decisión interna tomada por la empresa. En colaboración con ellos se logró establecer las características de la población objeto y cuestiones relacionadas con el presupuesto del programa, logística y actividades generales de recreación.

De esta manera se definieron los siguientes criterios de selección para la participación en el programa, los cuales se encuentran vigentes en la actualidad:

- Niños entre los 5 y 10 años de edad, procedentes del municipio de Candelaria que estén escolarizados. Con necesidades sociales, económicas y/o familiares, que no sean familiares de trabajadores de la empresa y que no estén vinculados a otro tipo de programas.

Así mismo, se determinó que la fundación estaría encargada de la captación de la población, selección y posterior inscripción, todo esto mediante líderes comunitarios que son reconocidos por su gran apoyo en esta etapa del proceso; al igual que en la logística y asignación de recursos como ya mencionó anteriormente. Esto lo relató uno de los entrevistados así:

*Entonces nosotros le pasamos al colegio los listados en donde les especificamos quiénes son los niños de cada comunidad, les pasamos la información de que edad tienen, quién es el papá y unos teléfonos de los responsables... Ya de allí para adelante lo que nosotros hacemos es una gestión de acompañamiento como en la parte logística, nosotros coordinamos todo lo que es el transporte, la alimentación, la compra de los materiales que se requieren para el desarrollo del programa y nos vinculamos también, por ejemplo, en las actividades que son propias de la rutina, por ejemplo (CA, 2014, Entrevista Individual).*

Posterior a la inscripción de los niños, el proceso es liderado por la institución educativa en cabeza de la rectora y líderes del área de proyección a la comunidad del colegio, quienes son los encargados de establecer las temáticas, cronograma de actividades y asignación de turnos para los docentes, los cuales son divididos por grupos con el objetivo de cubrir la duración del programa que constituye un año lectivo escolar.

El programa recibe cada año alrededor de 300 niños de 15 comunidades del municipio de Candelaria- Valle del Cauca, después de cumplidos los requisitos para el ingreso los niños son trasladados desde sus lugares de vivienda hasta el colegio cada sábado de 8:00 am a 12:00am, dicho traslado se realiza gracias al transporte que la empresa dispone y en compañía de un líder comunitario.

La jornada comienza a las 8:00 am; cuando llegan al colegio son recibidos por los docentes y guiados a la cafetería para ofrecerles un desayuno; este proceso dura alrededor de una hora, según lo expresado por uno de los entrevistados:

*En este momento el proyecto funciona así: cuando llegan los niños se reciben con el desayuno más o menos a las 8 am, después del desayuno se hace la ambientación en el aula máxima, que es el saludo y la alabanza: cantos religiosos, oración y juego, eso lo realiza la rectora, se les pone a jugar y la verdad es que a los niños les gusta mucho. Cuando esto termina que dura más o menos 1 hora ya pasan a los salones, los grupos se organizan por la zona de donde vienen (BF, 2014, Entrevista Individual).*

Después de este primer momento, los participantes pasan a los salones donde tendrán diferentes actividades dirigidas por el docente líder y acompañadas por 2 o 3 estudiantes del grado 10°. En los salones se organizan de acuerdo al lugar de procedencia ya que según informan entre las veredas tienen conflictos y para evitar enfrentamientos siempre conservan el mismo grupo y no se mezclan.

Cada grupo está compuesto por alrededor de 30 a 40 niños dependiendo el número de participantes inscritos por veredas; vale la pena reafirmar que estos grupos son compuestos por niños de diferentes edades y sexos.

Al pasar a los salones cada docente debe cumplir con las actividades que se han programado para ese sábado. Durante la semana anterior el grupo líder que es asignado y conformado por la dirección del colegio, es quien se encarga de entregar un formato donde se describan las actividades y los materiales que necesiten para el desarrollo de la misma. Así lo afirmó otro de los entrevistados:

*Que es la de recibir un listado en la semana el día jueves o viernes, con un tema con unas actividades como tal, lo que uno hace es robustecerlas, enriquecerlas con otro tipo de cosas, de acuerdo a la experiencia que uno tiene temas, juegos, canciones, historias, etc. mi guitarra, buscar otras cosas, entonces digamos cumplir la función (TI, 2014, Entrevista Individual).*

A partir de las 11:00 am los niños comienzan a pasar por grupos al comedor

escolar para tomar el almuerzo y a las 12:00 am están en el proceso de organizarse en las rutas para el regreso a sus casas.

Dadas estas características desarrolladas por trece (13) años aproximadamente, los directivos manifiestan la necesidad de realizar cambios en la manera como se ha venido pensando y ejecutando; aunque ellos no reconocen abiertamente las dificultades y no tienen claro la raíz del problema, están dándose cuenta que los resultados no son los esperados porque:

- Se evidencia la falta de motivación de los docentes que acompañan el proceso.
- Se observan dificultades en la ejecución de las actividades pues en la mayoría de las oportunidades no se cumplen a cabalidad, o no se realizan tal como lo han programado.
- Asimismo y según lo informan el programa abarca gran parte de los recursos asignados para el compromiso social y hasta el momento no tienen establecida una metodología que permita medir el impacto ni una planeación organizada.

Cuando se empezó a recoger la información explorando las primeras impresiones acerca del funcionamiento del programa se encontró que este no tenía unos objetivos claros y realizables que permitieran orientar el quehacer de los docentes y participantes. Lo que si estaba claro era el énfasis sobre el refuerzo académico, es decir, el diseño del programa de clases a los estudiantes que presentan problemas en algunas áreas académicas.

El enfoque de atención que tiene el programa es de carácter asistencial, es decir, que no aporta a la transformación de la realidad de los participantes, solo cubre una parte muy pequeña de las necesidades básicas, como la alimentación.

Igualmente se insiste en la preparación para la vida católica (sacramento de la comunión) lo que le reduce el impacto a nivel educativo, puesto que los participantes del programa asisten a la catequesis porque tienen que cumplir con el tiempo que dura el cursillo para poder acceder al sacramento. En suma, la

desmotivación del cuerpo docente que participa del programa, resulta otro elemento importante debido a que no saben cuál es su papel, además de no ser reconocidos en su profesión, no se les incentiva y no se les orienta bajo unos objetivos claros.

## **4. FUNDAMENTOS CONCEPTUALES**

Para el desarrollo de este trabajo se retomaron los conceptos de Responsabilidad social empresarial, la formulación de proyectos sociales y el concepto de educación popular.

### **4.1 Responsabilidad Social Empresarial**

La Responsabilidad social empresarial (RSE) parte de la necesidad de mitigar el impacto –en algunos casos negativo- que tienen muchas de las empresas sobre el medio ambiente, donde se puede presentar la posibilidad de contribuir a la reducción de la pobreza en las zonas de influencia de las empresas. Según Franco, Betancur y Posada (2009) desde que surgió como una actividad de carácter social, la tendencia ha sido generar proyectos para el beneficio común de la sociedad, desde el entorno inmediato, haciéndose responsable del impacto generado por la producción, es una manera de solidarizarse y de aportar al desarrollo humano.

La Responsabilidad Social Empresarial (RSE) aparece en la dinámica de la economía global para configurar los valores éticos, sociales y ambientales que una empresa debe tener presente en la sociedad actual. La RSE permite que las empresas pongan atención a algunos problemas sociales que se encuentran en el lugar donde desempeñan sus procesos productivos y buscar soluciones que permitan mejorar el entorno.

En Colombia las empresas se han acogido a la legislación sobre RSE para poder cumplir con los compromisos de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos que habitan las zonas donde estas se encuentran ubicadas. Llama mucho la atención que la mayor parte de la legislación esté orientada a las PYMES y las grandes empresas ubiquen la RSE como una oportunidad de negocio para acrecentar sus capitales (Agudelo, 2009).

De acuerdo con Cárdenas (2009) la RSE se ha venido incorporando en las empresas colombianas como parte de la estrategia competitiva, no solo para generar valor para la empresa sino también para la sociedad, lo que necesariamente implica un cambio en las relaciones con el entorno, lo cual parte de un compromiso y una responsabilidad con el país en general.

Para Duque, Cardona y Rendón (2013) la RSE actualmente es un mecanismo que busca mantener cierto control y vigilancia a las empresas para prevenir los problemas que éstas han causado a la sociedad, es por eso, que las empresas desarrollan diferentes propuestas y modelos de intervención social como estrategias para evidenciar lo que están haciendo en el contexto; un aporte que permite reconstruir y avanzar en las diferentes intervenciones tanto sociales como ambientales para otras empresas que buscan incursionar en las RSE.

Para ello, se crea una serie de normas y guías como la ISO-26000, el Pacto Mundial, el Global Reporting Initiative (GRI), SA 8000, entre otras, que buscan generalizar el orden o estructura del informe que las empresas deben presentar de manera coherente, clara y ordenada para establecer criterios de medición en el impacto de la intervención social, debido a que en los informes presentados por éstas aparecieron problemas en la forma de medición del impacto y las acciones de la RSE en la sociedad (Strandberg, 2010).

Poder medir los procesos de intervención social de las empresas permitiría identificar no solo la inversión social que se desarrolla, sino los avances y problemas que se desarrollan en los procesos y establecer una dirección más acorde con las necesidades de la sociedad que se quiere intervenir, en esta medida:

El hecho de medir, guía y asegura que la mejora vaya hacia un objetivo determinado, lo que implica definir y concretar los objetivos de la empresa mediante valores ponderables, es decir, mediante indicadores. Un sistema de indicadores es un conjunto de valores diseñados para medir ciertas variables específicas, para así poder comprobar que una empresa llega a las metas señaladas en su estrategia (Strandberg, 2010, p.8).

Asimismo, los informes buscan establecer un criterio de transparencia en las actividades y los impactos concretos dentro del proceso de intervención; para Duque (et, al., 2013) es relevante una información veraz, clara y precisa, porque al establecerse como información pública debe cumplir una normatividad y regulación estandarizada para evitar información falsa y sin bases sólidas de medición de su impacto. De ahí que programas como el de “Alfabetización” desarrollado por Mayagüez, debe mostrar un informe que evidencie el cumplimiento del compromiso de mejorar la calidad de vida de la comunidad beneficiaria, medirlo en términos de desarrollo de capital humano y ser incluyente para todos los que participan en él. Es en este sentido que la empresa hace un llamado a la revisión, pues anticipan que no está funcionando de la manera adecuada, ya que perciben que el equipo operador no se siente a gusto con la manera es que se ha venido desarrollando el programa lo que muy posiblemente se ve reflejado en un impacto significativo.

## **4.2 Proyectos de intervención psicosocial**

Los proyectos de intervención psicosocial, dependiendo de la perspectiva que tenga su modelo de intervención, tienen la característica de construirse con los sujetos involucrados en ella, por lo general se realiza en fases y cada una de ellas, buscando el fortalecimiento de quienes participan. De acuerdo con Mori (2008) las propuestas de intervención que involucran a la comunidad, cuya participación puede elevar el nivel de conocimiento de las problemáticas, así las soluciones son más acordes a las necesidades que tienen.

Asimismo permiten hacer balances críticos acerca del avance del proyecto, delegar responsabilidades, lo que a su vez contribuye a generar solidaridades dentro de la comunidad participante para lograr compromiso y responsabilidad.

Todo proyecto de intervención debe partir de un diagnóstico, que puede ser participativo, donde se identifican las características del grupo o comunidad, de

ahí que predomine más lo cualitativo, cuyas técnicas de recolección suelen ser flexibles y cuentan con el acompañamiento de los participantes.

De acuerdo con Carballada (2002), se puede decir que los proyectos de intervención psicosocial son una manera de intervenir en lo social, puesto que significa construir nuevas formas de conocer, de saber, de generar nuevos aprendizajes, discursos de verdad que configuran la construcción de un sujeto de conocimiento (como el equipo de operadores vistos como docentes); así los proyectos de intervención psicosocial, al igual que la intervención en lo social, no solo proponen un avance en la vida cotidiana de los actores implicados sino que ponen orden en la medida en que reconocen a ese “otro” en el lugar de la exclusión, por lo que puede decirse que tales proyectos se convierten en un dispositivo integrador, de inclusión de ese “otro” u “otros”. Para el caso de Mayagüez el reconocer el rol docente de esos “otros”, que son considerados como el equipo operador, significa hacer del proyecto de Alfabetización un dispositivo de inclusión, un espacio de encuentro entre la comunidad y Mayagüez.

Por lo anterior, un proyecto de intervención psicosocial implica “hacer ver” aquello que el contexto del programa de Alfabetización ha invisibilizado, en especial los procesos realizados por los docentes, y como estos son una forma de intervenir en lo social; en una realidad concreta, hace posible que –para el caso de los docentes o equipo de operadores- recuperen su importancia, ubicándolos en el lugar que le corresponde (Carballada, 2002).

Lo anterior sugiere una cuestión muy importante, los proyectos de intervención entendidos de esa forma crean una discursividad distinta, dada por el sujeto o los sujetos en la relación que establecen unos con otros, de manera que intervenir en lo social implica realizar un trabajo de indagación de lo que ocurre en un contexto o escenario concreto que demanda necesidades, en el momento en que se reconoce la cotidianidad de los sujetos involucrados en la intervención, lo que en últimas es la justificación misma para hacerla (Carballada, 2002).

En esa misma dirección se puede plantear que los proyectos de intervención psicosocial se les puede conectar con el diagnóstico social, puesto que el vínculo entre la construcción de investigaciones diagnósticas entendidas como un momento de la intervención psicosocial, constituyéndose en una práctica que a los profesionales de las ciencias sociales les implica construir diagnósticos importantes y precisos que aporten los elementos necesarios y suficientes con el propósito de hacer una intervención profesional que de cuenta del problema a tratar desde una perspectiva dinámica e integradora (Escalada, Fernández y Fuentes, 2004) que se concrete en propuesta de intervención pertinentes, donde las soluciones se ajusten a las demandas del contexto y los sujetos o comunidades con las que se pretende desarrollar esa intervención.

Puede decirse que los proyectos de intervención social son posibles en su realización debido a la cantidad de necesidades que presentan los grupos y comunidades a nivel social y comunitario, es la posibilidad de promover la participación y el compromiso de quienes se constituyen como sujetos de intervención.

### **4.3 Educación Popular**

Cendales (2008) señala la Educación Popular (EP) como el conjunto de prácticas sociales y construcciones discursivas desde la educación, cuyo objetivo es ayudar a que todas las personas de las clases populares se conviertan en sujetos con capacidades para generar una transformación de la sociedad.

La EP significa reconocer el carácter y responsabilidad política que tiene la educación en apoderarse y fortalecer las organizaciones y movimientos de base en los sectores populares, en la creación o desarrollo de las condiciones subjetivas que permitan la construcción de sujetos históricos capaces llevar a cabo su emancipación.

En otras palabras significa que el ámbito educativo genere propuestas

pedagógicas que recoja las intencionalidades anteriores, siendo características de la EP el reconocimiento de la dimensión cultural, porque ésta es la gestora de hegemonías, dado que en los procesos sociales se incorporan a los sujetos por medio de la cultura, es así como la cultura se reconoce como un espacio de producción simbólica donde los grupos sociales dan sentido a sus prácticas sociales e interpretan las de los otros. De igual manera explica Cendales (2008) que se interviene en la subjetividad popular lo que significa tomar conciencia de la propia realidad reconociendo la historia de su construcción, que las condiciones de vida vigentes obedecen a las relaciones con la cultura hegemónica.

Para Freire (1970) la EP es una educación no bancaria, una educación como practica de libertad, que contribuya a que los sujetos se hagan conscientes de su propia realidad mediante el establecimiento del encuentro entre las vivencias de los mismos sujetos y lo que escribían, cuyo propósito es sacar o liberar un adulto alfabetizado de su conciencia oprimida e ingenua para que comprenda las causas de su realidad social, de manera que las acciones organizativas y transformadoras serian un efecto necesario de dicha concientización.

Ello permitió la configuración de nuevos escenarios en los que los sujetos a través de la EP construyeran una clase de yo colectivo con base de todo aquello que los une como comunidad, en la que se configuran nuevos saberes y aprendizajes producto de la experiencia que hace posible la emergencia de nuevas maneras de ver, hacer y vivir en comunidad, al poner en análisis la dinámica social a nivel local y nacional que tienen relación directa con sus condiciones de vida.

## **5. FASE DIAGNOSTICA**

A continuación se define la fase de diagnóstico realizado con los docentes y directivos que hacen parte del Programa de Alfabetización, donde se señalan los puntos problemáticos, para ellos se establecieron unos objetivos y un procedimiento.

### **5.1 Objetivos del diagnostico**

#### **5.1.1 Objetivo general**

Analizar el estado del programa de alfabetización desarrollado por Mayagüez S.A.

#### **5.1.2 Objetivos específicos**

- Identificar las características del funcionamiento que ha tenido el programa durante su implementación.
- Describir las percepciones que tienen los responsables del programa.

### **5.2 Procedimiento**

El proceso de recolección de la información se enmarcó en un tipo de investigación de carácter cualitativa-evaluativa, es decir, se identifican las características del programa para luego señalar los problemas que tiene; al mismo tiempo buscó evaluar los resultados del programa por esta razón se considera como la mejor la opción metodológica para la investigación, lo que a su vez orientó la formulación de la propuesta de intervención.

La investigación evaluativa, según de la Orden (citado en Gasperi Romero, 2010) es un proceso de información fiable y válida para la toma de decisiones acerca de un programa educativo. En tanto, permite valorar la calidad y logros del programa

como base para la toma de decisiones en pro de mejorar tanto el programa como personal involucrado e indirectamente del cuerpo directivo que está a cargo.

Igualmente la investigación evaluativa es un método que permite dar cuenta sobre la información apropiada dentro de la intervención para diseñar objetivos que permitan establecer alternativas de decisión para orientar proyectos de manera más clara y eficazmente (Bausela, 2004).

En este sentido Bausela (2004) señala cinco características de la metodología de la investigación evaluativa de la siguiente manera:

- Su objetividad entendida como “intersubjetividad” entre los evaluadores.
- El predominio de los juicios de valor en todas sus fases.
- La orientación hacia la inmediatez de su utilidad práctica.
- La aplicación de los métodos cuantitativos según el tipo de programa a evaluar y las fases del mismo.
- La dificultad de su replicación y por tanto, el que sus resultados solo sea generalizables a sujetos o grupos similares (p. 85).

Mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas y visitas de campo se logró recolectar información relevante para la construcción del diagnóstico, convirtiéndose en referente de la situación actual del programa, lo que se evidencia como fortaleza y lo que no está funcionando adecuadamente. Así mismo se buscó recoger las impresiones y formas de pensar de los diferentes actores que participan en el programa.

De acuerdo con Monge (2011) la entrevista semiestructurada es una técnica que permite recoger la información de manera libre por parte del investigador, que solo se limita a tener una serie de conversaciones con los entrevistados sobre situaciones que están relacionados con el tema central de la investigación, que después facilita la profundización, evidenciándose los problemas, valores, comportamientos de los entrevistados alrededor el tema.

La muestra representativa para la recolección de la información fue el 14% de los docentes y los dos líderes que tienen a cargo el programa, para la selección de los docentes se tuvo en cuenta que la mitad de los entrevistados tuvieran una actitud proactiva en el programa, que se mostraran comprometidos y dispuestos para el mismo, y la otra mitad expresaran abiertamente su desmotivación y descontento con el programa. Se realizaron además tres observaciones de campo en la que se recolectó información con los niños que participan del proyecto y los líderes comunitarios que lo acompañan.

### Características de los entrevistados

Código o identificación	Edad	Características Generales
Directivo 1 (CA)	47 años	Coordinadora del área de Relaciones con la comunidad. Es la encargada de Planear y dirigir los programas de responsabilidad de la empresa teniendo como base las políticas de la misma.  Dentro de la compañía lleva 6 años.
Directivo 2 (RI)	53 Años	Rectora de la Institución Educativa AJHH hace 8 años. Es la encargada de coordinar las actividades del programa, dirigió los docentes y hace seguimiento a las actividades planteadas.
Docente 1 (SJ)	48 años	Vinculada a la institución hace 27 años. Participo de los inicios del programa.
Docente 2 (BF)	51 años	Vinculada desde hace 30 años a la institución. Participo de los inicios

		del programa, se evidencia como líder del, le gusta vincularse a todas las actividades, se preocupa por la comunidad.
Docente 3 (TI)	29 años	Vinculada desde hace 7 años en la institución. Permanente es convocado a proponer actividades para el programa, se percibe dispuesto para la realización de las actividades.
Docente 4 (RD)	40 años	En el colegio lleva 8 años y desde que ingresó ha sido asignada para apoyar el programa. Asiste generalmente todos los sábados y brinda apoyo a la rectoría para la realización de las actividades.
Docente 5 (CM)		Ingresó al colegio hace 15 años. Se percibe apática y distante al programa, manifiesta abiertamente que no quiere participar del mismo.

Fuente: Elaboración propia

Es importante mencionar que la mayoría de los docentes estuvieron reacios a participar de la recolección de los datos; mencionaron que ellos no son tenidos en cuenta y consideran que hablar del programa es “perder el tiempo”. Para lograr las entrevistas fue necesario explicar el carácter académico e investigativo del presente ejercicio y garantizar confidencialidad de la información. Por este motivo, las entrevistas se realizaron por fuera del colegio, en un espacio neutral que permitiera seguridad a los entrevistados.

Las observaciones de Campo se realizaron durante el mes de Octubre y noviembre del año 2014, se realizaron con la aprobación de la rectoría del colegio

durante 3 sábados; se participó de las actividades del programa desde el inicio hasta el final del mismo.

## **6. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO**

A partir de la información recogida se establecieron categorías descriptivas que permitieron organizarla para una mejor comprensión. Estas categorías fueron: Invisibilidad del docente y Programa desestructurado, la primera categoría se subdivide en: Reconocimiento como profesional y participación del docente, Relación contractual con la empresa y Retribución por la labor realizada. De igual manera la categoría de programa desestructurado se subdivide en: Aprovechamiento de infraestructura, Grupos extra edad y Modelo conceptual y metodológico.

### **6.1 Invisibilidad del docente**

La invisibilidad del docente, es una categoría que describe la apreciación que tienen los docentes acerca de la participación y lugar que les ha sido asignado dentro del proyecto. Para definirla con mayor precisión, se han establecido tres subcategorías haciendo referencia a:

#### **6.1.1 Reconocimiento como Profesional y Participación del docente**

Esta subcategoría hace referencia acerca del desconocimiento que se tiene de la formación profesional y experiencia laboral de cada docente para su vinculación en el programa, así como la no inclusión del docente dentro de la planeación del proyecto, la falta de autonomía para proponer y enriquecer el proyecto desde sus saberes personales y profesionales.

Dentro de la información recolectada se hace evidente una queja permanente por parte del personal operador del programa (docentes) acerca del lugar que ellos ocupan en el mismo. Por un lado, consideran que no son tenidos en cuenta como profesionales que tienen un saber y experiencia en el tema de la educación, ellos consideran que se niega la posibilidad de realizar aportes para la planeación y desarrollo del mismo. Esto se puede evidenciar cuando uno de los entrevistados

afirmó que:

*Pues uno de los problemas a nivel de los proyectos es cuando no se asignan cargos puntuales y se les da autonomía a cada persona, entonces cuando no hay un reconocimiento más que profesional, un reconocimiento de labores y el reconocimiento de labores es que te indiquen cuál es tú objetivo como tal, cuál es tu función en este proyecto (TI, 2014, Entrevista Individual).*

La percepción que tienen los docentes y directivos entrevistados es que el docente no es reconocido en su lugar como profesional y poseedor de un saber que resulta importante para el éxito del programa, no es invitado para la planeación del mismo ni se generan espacios de concertación y propuestas para la programación. Se evidencia que el docente ocupa un lugar pasivo dentro del programa, donde se limita a ejecutar las actividades propuestas por otros y que en muchas ocasiones no resulta ser interesantes para ellos ni estar de acuerdo con el enfoque que se la ha dado. Sobre este aspecto uno de los entrevistados expresó que:

*Cuando a uno no le dan autonomía es muy difícil que uno pueda poner el sello personal, entonces termina uno pensando en función de otro y uno también tiene cabeza propia...entonces una de las dificultades es que dentro de ese equipo de labor social, no se daba mucho no se dio muchas posibilidades a esa autonomía como persona o a delegar como tal o cuando había un proceso de delegar o que te daban delegación de algo, pues habían decisiones muy limitadas, entonces digamos a nivel de labor social, yo lo digo mi trabajo fue muy limitado, porque son muchas las cosas que uno también quiere hacer (TI, 2014, Entrevista Individual).*

En el dialogo con los directivos externos al colegio aparece que si hay un reconocimiento al rol de los docentes en sus saberes y experiencias, los consideran agentes importantes en la gestión realizada y en la posibilidad de crear nuevas posibilidades de intervención, tal como lo expresó uno de ellos así:

*Poder generar posibles mejoramientos dentro del programa,*

*que permitan digamos aprovechar más el recurso de los docentes, porque yo creo que hay los docentes tienen toda la posibilidad para poder generar algo con los niños, pues yo creo que la participación y aporte de los estudiantes de grado 10 es más de otro tipo, como lo veo yo, pero ya ese docente que es el que tiene toda la formación, que es el que podría trabajar con estos niños es bien importante y ahí es donde nosotros no conocemos qué es lo que se hace con ellos (CA, 2014, Entrevista Individual).*

Sin embargo, desde lo evidenciado en las visitas al campo y en las entrevistas con los docentes, no se están propiciando esos espacios de interlocución, donde se les permita opinar y proponer sobre el proceso, no están siendo reconocidos en su papel como profesionales.

Aquí es importante recordar lo que Axel Honneth ha planteado sobre el reconocimiento a partir de la noción de sistema, puesto que dicha noción constituye su base principal. El reconocimiento es entendido como la tensión moral dinamizadora de la vida social, donde el sujeto necesita de un otro para poder construir una identidad estable y plena. Es ahí donde aparece la autorrealización, la cual es comprendida como el establecimiento de un determinado tipo de relación consigo mismo, significa tener auto-confianza, auto-respeto y auto-estima.

Por esta razón, la identidad se basa en la conciencia que poseen de sí mismos los sujetos; las relaciones intersubjetivas son concebidas como un sistema, cuyos componentes o partes del sistema, son las personas y existen en el sentido que le otorgan a la diferenciación entre ser, vivir y existir; esto sucede porque hay una pulsión de ser que se comparte con todo lo que existe y está alrededor, al mismo tiempo está la pulsión de vivir con todo ser vivo. Sin embargo, la pulsión de existir, es solo humana, por esta razón la identidad, es una condición más o menos estable del ser que depende del reconocimiento, acontecimiento relacional de identificación y validación (Boxó, Aragón, Ortega., Ruiz, Riesco, y Rubio, 2013). En general puede plantearse que, el docente está perdiendo su investidura como

“docente”, así que no sabe para qué está allí, porque no lo reconocen.

### **6.1.2 Relación Contractual con la empresa**

Describe el tipo de contrato que tienen los docentes con la empresa. En ese contrato señala que son vinculados bajo la figura de personal operativo, es decir, son concebidos como operarios que deben cumplir con unas horas establecidas durante la semana, un total de 48 horas semanales. En la semana los docentes no cumplen con ese mínimo de horas establecido por la empresa y por ello se ha determinado que deben asistir los días sábado para acompañar el programa de alfabetización y de esta manera poder cumplir con lo determinado en su contrato de servicios. Aunque esta situación es explicada a cada docente en el momento de la contratación y firman el contrato como evidencia de cumplimiento de dicho compromiso, la realidad es que ellos no están de acuerdo y manifiestan permanentemente su descontento frente a dicha situación, argumentando que no son tratados adecuadamente y que ello genera desmotivación y falta de empoderamiento con el programa, pues lo han ido concibiendo más como una exigencia injusta por parte de la empresa, tal como lo expresó otro de los entrevistados:

*Es que ellos lo han dicho no les gusta el hecho de que digan que le estamos debiendo a la empresa, eso molesta a mí me molesta, te digo sinceramente que nosotros le estamos debiendo a la empresa por que salimos a las 3 pm, no eso no es así... nosotros no tenemos hora de almuerzo es muy diferente la manera que ellos nos tienen a nosotros a como tienen otros trabajadores hasta el modo como nos pagan a nosotros, porque nosotros es con escalafón, ellos se rigen por lo que dice el ministerio de educación nacional, el ministerio nacional de educación le dice que el docente tiene que estar en el colegio de 7 de la mañana a 12 m, tienen que estar ese*

*tiempo no más, porque no se rigen también por eso (RD, 2014, Entrevista Individual).*

La explicación de las horas pendientes por cumplir ha generado en el grupo de docentes una sensación de obligatoriedad para la realización del trabajo y más que motivados por los resultados alcanzados o por la labor que se viene ejecutando ellos sienten que son tratados como obreros que deben cumplir con horas de trabajo. Al respecto uno de los entrevistados planteó que:

*Yo creo que la desmotivación es como esa obligación, es decirles es que ustedes quedan debiendo horas, no lo pintan de otra forma, que como quedan debiendo horas trabajen igual tienen que hacerlo porque están debiendo horas, nunca nos fueron hablar como que hablamos de algo bonito, decir: es que vamos hacer algo por unos niños, uno en el mundo no puede pasar así, hay que ayudar al prójimo que tal cosa, y no se desanimen que se les va a dar una bonificación (SJ, 2014, Entrevista Individual).*

El argumento de las horas en deuda ha permeado negativamente al grupo de docentes, dejando una sensación en ellos de poco reconocimiento y valoración de sus aportes y apoyo al proyecto, situación que se evidencia cuando uno de los docentes manifestó que:

*Algunos hasta han dicho prefiero quedarme hasta las 5 de la tarde que venir un sábado, uno Sale de aquí más cansado que entre semana, para mí, es que ellos lo han dicho no les gusta el hecho de que digan que le estamos debiendo a la empresa, eso molesta a mí me molesta, te digo sinceramente que nosotros le estamos debiendo a la empresa por que salimos a las 3 pm, no eso no es así (RD, 2014, Entrevista Individual).*

### 6.1.3 Retribución por la labor realizada

Indica que la labor que realizan los docentes los días sábados no tiene remuneración económica ni facilidades para el transporte hasta el lugar donde se ejecuta el proyecto.

Dentro de las ideas expuestas por los diferentes docentes que participan del proyecto se repite constantemente la queja por la ausencia de condiciones favorables para el ejercicio de la labor, traen a colación en especial el tema del desplazamiento hasta el lugar donde se desarrolla el proyecto, manifestando que es de difícil acceso en cuanto al transporte y en ocasiones con dificultades de seguridad. Al respecto uno de los docentes manifestó que:

*Hay otras aristas que hay que nombrarlas y es el tema entorno al docente, entorno a su reivindicación, a uno como facilitar de este programa y reivindicarnos no es darle dinero, reivindicar es que le den su lugar en la planeación, que tenga su tiempo para reunirse e investigar, de que también el docente se le atienda desde recogerlo en su domicilio, en su casa.. a mi manera de ver darle ese lugar al docente, a ese facilitador, recogerlo en su vivienda como tal, porque él va a facilitar un trabajo social y llevarlo a su vivienda; porque es muy difícil llegar a las instalaciones del colegio, por cuestiones sociales, nosotros si estamos cumpliendo un horario de trabajo pues que también allá un acompañamiento a nivel del transporte (T1, 2014, Entrevista Individual).*

Dentro de su discurso se repite permanente una queja por la valoración de su trabajo en términos de reconocimiento pero también en términos económicos, ellos consideran que su papel es decisivo a la hora de realizar el proyecto y por tal motivo debería tener una retribución económica que a su vez generara mayor compromiso con el mismo, tal como lo expreso otro de los entrevistados:

*Yo pienso que algo que si motivara a los profesores a trabajar y que se formara un proyecto bueno es que fuera pagado,*

*porque es que con el cuento de qué quedamos debiendo horas, pero no es realmente si el gobierno tiene eso así, es porque sabe que con esas horas son suficientes uno termino cansado, entonces yo creo que si al menos le dieran una bonificación a uno se haría con más ganas...retribución económica que eso es lo que hemos hablado también, imagínese no más ese trato que no le dan ni transporte a uno, uno con qué ganas va, otros fueran le pusieran a uno un buen transporte o nos llevarían, pero no eso defiéndase cada uno como pueda, entonces eso también eso desanima a la gente y que yo sé que si se gestiona eso se lo logra que yo sé que Mayagüez nunca dice que no (SJ, 2014, Entrevista Individual).*

Otro de los entrevistados plantea que:

*Entonces mira que son un poco de cosas, pero te aseguro que si fuera un día normal de pago, la gente cambiaba por que vos dejas de hacer tus cosas así sea hacer pereza en tu casa por ir allá, pero es tu trabajo y te están reconociendo tu trabajo, porque es un trabajo lidiar con estos niños, salones de 30 así como hay salones de 20 de 10, entonces ese es el desgane (RD, 2014, Entrevista Individual).*

Mientras que otro entrevistado más manifestó lo siguiente:

*Es que a la gente cuando le hablan de dinero también se anima, mire que con todo eso se hace bien el trabajo, entonces es eso, yo la verdad pienso que a los profesores no nos han tratado... como por ejemplo tratan por ejemplo a las secretarias, siempre ha sido como así siempre, siempre.. Entonces igual es con eso, cuando nos mandaron a trabajar a Mayagüez por jodernos la vida porque nosotros no hacíamos falta allá, a toda hora como tirándonos (CM, 2014, Entrevista Individual).*

## **6.2 Programa desestructurado**

Esta categoría evidencia las dificultades en planeación, organización y ejecución que tiene el proyecto en la actualidad, donde se demuestra la ausencia de desarrollo conceptual y metodológico.

### **6.2.1 Aprovechamiento de infraestructura**

Los participantes del proyecto no pueden utilizar las zonas deportivas ni los aulas tecnológicas con que cuenta el colegio, solo es permitido el trabajo en el aula máxima al inicio de la jornada y posteriormente deben desplazarse a los salones.

Es importante mencionar que la institución educativa cuenta con amplios espacios deportivos como canchas múltiples y dos espacios de juegos infantiles tubulares. Así mismo, dispone de 3 aulas dotadas de computadores para aproximadamente 30 estudiantes cada una y dos auditorios cerrados con equipos audiovisuales. Ninguno de estos espacios está siendo utilizado para la ejecución del proyecto, cuando se indagó sobre los motivos por los cuales no se permite el uso de estos espacios de fondo una concepción de sujeto participante relacionada con personas que no saben cuidar y valorar los espacios del colegio.

Manifiestan que hay unos antecedentes de daño por parte de los participantes y por esta razón se decide que la población no está en capacidad de hacer un buen uso de espacios como: las salas de informática, juegos recreativos, laboratorio de inglés, etc. Y por tal motivo deben estar en espacios reducidos como el aula máxima en su primer momento y el salón de clase. Como lo expresó uno de los entrevistados:

*Estos niños son muy dañinos, ellos no tienen educación y no saben cuidar los espacios. A mí me ha tocado estar encima de ellos para que no se vayan para otros lugares, porque ellos como no tienen estas cosas quieren ir a jugar y a dañar, son muy necios y no tienen educación (RI, 2014, Entrevista Individual).*

Mientras tanto los docentes evidencian un deseo por apropiarse de manera diferente del espacio que habitan ese sábado; en ellos se percibe una admiración especial por ese lugar que rodeado de vegetación invita al juego y a la diversión. Sobre este aspecto uno de los entrevistados planteo lo siguiente:

*Es que a los niños ni siquiera les dan tiempo para salir a jugar, a ellos no les dan tiempo, así sea en ese espacio tan corto que los dejen, ellos son felices allí en esos juegos ellos no pueden disfrutar, entonces eso no puede ser así, que sus juegos y todo eso que ellos les gusta eso, que aprovechen más el colegio todos esos espacios del colegio, entonces ellos llegan al salón y de allí no salen sino al baño y almorzar y ya (SJ, 2014, Entrevista Individual).*

### **6.2.2 Grupos extra-edad**

Para el trabajo de cada sábado los participantes son agrupados por la zona de procedencia, teniendo grupos de diferentes edades y condiciones escolares distintas.

Debido a situaciones de convivencia que se habían presentado en años anteriores, donde se presentaron rencillas entre los participantes, situación que es planteada por uno de los entrevistados cuando dice que:

*De veredas, anteriormente los teníamos de acuerdo a la edad pero eso fue un despelote total, porque entre vereda y vereda no se quieren, entonces había mucho conflicto, ya que ahora entre A Carmelo A buchitolo A el trabajo es más fácil, ha mejorado bastante (RD, 2014, Entrevista Individual).*

Se toma la decisión de establecer grupos de trabajo de acuerdo a las veredas de donde proviene la población objeto; así como son organizados para el traslado desde sus lugares de vivienda deben continuar agrupados durante toda la estadía en la institución. Se conserva esta organización para el ingreso que se realiza a través de filas, para el consumo de refrigerios y almuerzos, así como para la

distribución en los salones de trabajo.

Esta heterogeneidad en la población se ha convertido en un verdadero problema para los docentes, quienes advierten no saber qué hacer con tanta diversidad, pues encuentran desde niños de 5 años hasta 10 años que es la máxima edad para participar. A todo se agrega que las actividades propuestas para el trabajo con la población son establecidas de manera general, sin tener en cuenta las condiciones como bien lo expresó uno de los entrevistados:

*No los ubican por edades, si no por rutas y eso no tiene lógica, como van a revolver unos chiquitos con unos grandes, si uno quiere hacer una actividad donde tienen que escribir y hay niños que no escriben entonces es duro o si uno quiere trabajar un análisis de lectura y si el niño no sabe escribir y vea que yo no sé escribir entonces ¿yo qué hago? Entonces, uno tiene que ponerse a inventarle planitas, o así, entonces uno lo hace pero no es lo lógico, si hay muchachos de diferentes edades por qué no los agrupan por edades o por escolaridad, que los de segundo, que los tercero, entonces así ya le quedaría más fácil a uno, pero eso es por rutas, yo no sé por qué (CA, 2014, Entrevista Individual).*

Mientras que otro de los entrevistados manifestó lo siguiente:

*Y que se reorganice en los salones el tema de las edades y el tema de la escolaridad, porque en un salón cinco que sepan escribir y otros no, eso es una cosa fatal (TI, 2014, Entrevista Individual).*

### **6.2.3 Modelo conceptual y metodológico**

No se han determinado las funciones dentro del proyecto ni la responsabilidad de la ejecución y seguimiento a las mismas. Sobre estos aspectos uno de los entrevistados dijo lo siguiente:

*Pero no hemos hecho desarrollo conceptual sobre el tema ni metodológico; dentro de los otros programas que manejamos dentro de la fundación lo tenemos pero con este programa no* (CA, 2014, Entrevista Individual).

Otro expresó que:

*Yo sinceramente ese proyecto lo veo mal, porque eso no tiene un sentido, así como un orden, no tiene un enfoque en nada, simplemente es llevar a los muchachos y entretenerlos y ya, entretenerlos un ratico y ya darles comida y chao* (SJ, 2014, Entrevista Individual).

Por lo visto, se puede decir que el modelo de atención brindado a la comunidad es de carácter asistencialista, puesto que parece limitarse a realizar una serie actividades con las personas, niños y jóvenes beneficiarios del programa careciendo de un referente conceptual y metodológico definidos que orienten el programa. Este proyecto educativo debe entenderse como la posibilidad de crear un escenario de transformaciones donde se generen cambios en todos los actores involucrados como lo plantea Duchatzky (2005) donde la escuela permite establecer procesos cognitivos y afectivos que permiten construir relaciones sociales fragmentadas por el contexto de violencia familiar, políticas, económica y cultural.

Asimismo se observa una lógica de poder donde se podría indicar actitudes que hacen parte de una subjetividad social establecida, concibiendo la subjetividad social como:

Aquella unidad simbólico-emocional que se constituye en una determinada acción u organización social compartida, siendo un sistema integral de configuraciones subjetivas (grupales o individuales), que se articulan en los distintos niveles de la vida social, implicándose de forma diferenciada en las distintas instituciones, grupos y formaciones de una sociedad concreta (Gonzales, 2002).

El conjunto de actitudes, modos de ser y estar en la institución hacen parte de una subjetividad social establecida, pues ha sido una producción de sentido al interior de la misma, una agrupación de formas de habitar y sentir la institución que se ven mediadas por lógicas que a su vez instituye un tipo de sujeto.

De esta manera la revisión debe guiarse a la comprensión de estas dinámicas de poder, que nos conduce necesariamente al reconocimiento de las condiciones en que este poder es ejercido y encubierto en las prácticas cotidianas y desde esta óptica se observa un establecimiento del poder desde la anulación de los docentes en su participación en el programa, de lo que ellos tienen que decir y no por que no pueda hablar, sino porque sus apreciaciones pocas veces son tenidas en cuenta. Así mismo, la supuesta imposibilidad de organizarse colectivamente:

“Con los docentes es muy difícil todo, ellos no se ponen nunca de acuerdo, con ellos es imposible un consenso, por eso toca decirles cómo hacer las cosas, tiene uno que tomar las decisiones” (RI, 2014, Entrevista Individual).

Una condición donde el otro no es un interlocutor válido, donde el lenguaje es censurado y aplastado, lo que podría denominarse incluso como una muerte social y es desde allí que se puede explicar la desmotivación y apática que están evidenciando cada vez con más fuerza los docentes.

Este control sistémico de las actividades realizadas dentro y fuera de la institución es lo que Foucault (2002) señalaría como el control de la actividad: “En las escuelas elementales, el recorte del tiempo se hace cada vez más sutil; las actividades se hallan ceñidas cada vez más por órdenes a las que hay que responder inmediatamente” (p138). Esto con el ánimo de crear sujetos dependientes, donde la presencia de la autoridad sea necesaria y permanente, pues ese otro anulado y sometido a estructuras arcaicas, termina convirtiéndose en un atentado o amenaza para los intereses de aquellos que ejercen el poder y como medida fuera preciso la domesticación y por ende eliminación simbólica, en caso de no ser posible hasta la eliminación física como única posibilidad de reforzar su potencial de vida y de seguridad.

Basados en todo lo anterior, el reto se encuentra en repensarse este programa desde: primero, la inclusión de los docentes, actores protagonistas de la ejecución; donde el reconocimiento de sus aportes y particularidades serán la clave para que ellos se involucren activamente. Segundo, formular el programa en términos claros y coherentes que expliquen los fenómenos que se quieren intervenir, la pertinencia de las actividades planteadas y el impacto del programa en los participantes.

Esta experiencia dará la posibilidad de irrumpir en el espacio escolar de una manera distinta, pues se evidencia la emergencia de un sujeto activo que logra reflexionar acerca del entorno al cual pertenece, no sólo como un reproductor sino como productor cultural donde su papel cobra importancia en la medida que reconoce su saber y el del otro, para generar en conjunto una propuesta transformadora que no solamente moviliza al equipo gestor sino que está en potencia de hacerlo con otros.

Como señala Fernández (2012) los procesos de aprendizaje no solo pueden mirarse desde un componente cognitivo o educativo, sino también desde una relación afectiva y emotiva, y los sujetos construyen de manera cognitiva el vínculo con los otros, además:

Si bien los maestros necesitan poseer información, su función no es principalmente transmitirla sino propiciar herramientas y un espacio adecuado (lúdico) donde sea posible la construcción del conocimiento. Al tener un papel fundamental como enseñantes lo tienen también como agentes subjetivantes (Fernández, 2012, p.37).

Hasta aquí se han presentado los resultados de la fase diagnóstica, se han señalado los principales problemas que enfrenta el programa, a continuación se presenta la propuesta de intervención que permitirá superar dichas dificultades.

## 7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta de intervención que se presenta está relacionada con los hallazgos del diagnóstico, donde se proponen acciones muy precisas para poder superar los problemas que atraviesa el programa, garantizando que los docentes y los participantes sean protagonistas del cambio, para cumplir con los objetivos de la empresa en lo que tiene que ver con la responsabilidad social empresarial y la posibilidad de que los docentes puedan hacer los aportes necesarios, de acuerdo a sus capacidades y potencialidades.

Para Villalobos (2014) los objetivos de investigación y de intervención social se sitúan dentro del sujeto, teniendo en cuenta los modos como éste significa las experiencias de vida, sus relaciones, la cultura y la sociedad para hacerlo comprensible y ejecutar de manera apropiada la intervención. (Villalobos, 2014)

Asimismo, debe plantearse que la propuesta es pertinente en la medida que parte de la realidad de lo que se está viviendo dentro del programa, involucrando a los participantes, especialmente a quienes se encargan de agenciarlo, por esta razón se asume como participativa e incluyente, entendiendo que la participación es una acción necesaria para lograr objetivos más claros y realizables.

Mientras que la inclusión según Adiron (2005) se basa en el hecho de poder valorar la diversidad humana, aceptar las diferencias y lograr que a partir de ellas se puedan construir alternativas de vida que posibilite la armonía.

Es posible entonces que los docentes que hacen parte del programa puedan participar libremente, para lograr el fortalecimiento del programa, se sientan reconocidos y aporten desde sus experiencias lo necesario para que funcione acorde a las necesidades del contexto que se está interviniendo, ya que en los procesos de propuesta y diseño de dicho programa hasta el momento no han sido tenido en cuenta.

De igual manera, generar inclusión en los niños participantes, darles a ellos la oportunidad de expresarse abiertamente y sin censura, convocarlos alrededor de la situación y darles la palabra para que puedan hablar de sus intereses y necesidades, se convierte en un lugar de expresión que por lo general no existe en la institución, minada por el autoritarismo que educa para el silencio y la obediencia.

“Los estudiantes son participantes activos en estos arreglos, no son receptores pasivos. Al contrario de las formulaciones de algunos pedagogos críticos, el salón de clase es un sitio de producción cultural real, no simplemente un lugar de intercambio. Como estudiantes, los niños se comprometen activamente en la reproducción en curso de las prácticas de la comunidad del salón de clase —y algunas veces en su transformación. Tipos particulares de discurso son asociados con la posición como sujeto del estudiante en el salón de clases tradicional.” (Packer, 2006.)

Desde otro punto de vista, la posibilidad de dar participación a todos los actores del proyecto se concibe como la oportunidad de escucharlos, conocer sus ideas y emociones frente a distintas realidades. Revisar bajo ese pretexto como ellos han ido construyendo sus subjetividades, la manera como estamos abriendo el espacio al dialogo, a la diferencia, a la construcción de la autonomía, del pensamiento crítico, como lo menciona el siguiente autor:

“¿Sería posible pensar, expresar, vivir la educación como una experiencia, como un experimentar, sentir y aprender, que no se trate de “cosas”, de “conocimientos”, sino también de nosotros? ¿Experiencias que pongan en juego, (que nos pongan en jugo) desde la imaginación, la sensibilidad? (Contreras, 2009)

## 7.1 Etapas de la propuesta inicial

Para lograr efectividad en el replanteamiento del programa se propone desarrollar la propuesta inicialmente en las siguientes etapas con la articulación de toda la estructura administrativa y académica de la institución educativa.

***Etapa I Todos podemos aportar: Conversando con directivos.*** La sensibilización de los directivos del área de relaciones con la comunidad y los directivos del colegio para reflexionar acerca de la lógicas de poder que se han ido instaurando y de esa manera hacer consciencia de la importancia de permitir la inclusión activa de todos los actores.

***Etapa II sensibilización a los docentes.*** Se trata de lograr que los docentes puedan reflexionar sobre el trabajo que hacen con los niños o participantes, partiendo de sus saberes y experiencias, las cuales pueden servir como punto de partida para concretar las actividades que tiene el programa, como señala Carballada (2002) permiten la transformación social a través de los proyectos de intervención psicosocial porque se orienta a construir conocimiento, reflexión y análisis en cada sujeto dentro de los proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esto garantiza no solo la participación sino la construcción colectiva del conocimiento necesario que luego podrán concretarse en el trabajo cotidiano, es decir, cada vez que se encuentren con los niños o participantes del programa. Aquí se proponen dos actividades concretas:

- Presentación de los resultados del diagnóstico para conocer los detalles del funcionamiento del programa, señalando los problemas, percepciones y apuestas que tienen tanto docentes como participantes del mismo.
- Acuerdos de trabajo iniciales para concretar aún más la propuesta, es decir, lo que los docentes se comprometerán a hacer según su visión del programa y la capacidad que tienen de redirigirlo.

***Etapa III significación.*** En esta fase se trata de lograr que los directivos y los docentes puedan resignificar el lugar que ocupan dentro del programa, puedan establecer el vínculo educativo, el cual hace referencia a la posición del docente como el agente de la educación en el proceso de enseñanza. Señala Núñez (2003) que el docente es quien piensa y organiza las actividades para que los estudiantes las resuelvan de manera progresiva. Además, el vínculo se desarrolla de acuerdo con los procesos significativos que el docente ofrece para los estudiantes y que estos toman para sí.

Para Meirieu (1998) el docente requiere establecer un espacio de diálogo que permita la expresión del otro como sujeto donde se fomente una relación más armónica entre ambos, sin desarrollar acciones de sometimiento a través de las condiciones del saber, es decir ejercer violencia desde el docente para los estudiantes. En este sentido el docente apoya y guía los procesos de enseñanza a los estudiantes para que estos puedan transformar su posición como sujetos, su forma de pensar, de sentir y de relacionarse con los demás.

***Etapa IV organización.*** En esta etapa se busca que los docentes puedan organizarse en las líneas de trabajo de sus preferencias para lograr los objetivos propuestos dentro del programa. Para ello se propone desarrollar una mesa de trabajo donde cada uno de ellos pueda proponer lo que considera pertinente hacer para lograr la efectividad del trabajo, pero al mismo tiempo se vea reflejado en lo que hará de ahí en adelante.

Una vez se desarrollen esta tres etapas se espera que los docentes ejecuten el programa recogiendo la información de lo que hacen; para ello dentro de la mesa de trabajo se les propondrá la elaboración de una ficha que permita hacer seguimiento a los avances tanto de los niños o participantes como de lo que va surgiendo en el transcurso de la misma propuesta. Igualmente, deben presentarse informes institucionales que reflejen lo que está sucediendo.

Por otro lado, se propone también que los docentes puedan tener un espacio formativo en aspectos claves de intervención social y Educación Popular, con el propósito de que puedan ir mejorando su actividad dentro del programa.

Pese a que en estas primeras fases se buscará darles voz y participación a los docentes y diferentes actores del programa como rectores y administrativos de la institución a través de reunioneses donde se presentará adicionalmente una propuesta de trabajo acorde a los hallazgos recogidos en la etapa diagnóstica con el objetivo de tener una línea de partida. Esta se describe a continuación.

## **7.2 Objetivos del programa**

### **7.2.1 Objetivo general**

Desarrollar un proceso educativo integral en niños, niñas y adolescentes basados en las habilidades para la vida y Competencias Ciudadanas para el fortalecimiento escolar, de habilidades personales y la sana convivencia.

### **7.2.2 Objetivos específicos**

- Establecer espacios de integración, deporte y lúdica que permitan la convivencia sana entre los niños, niñas y adolescentes.
- Contribuir en el mejoramiento del desempeño escolar, a través del refuerzo en la lectura, escritura, operaciones matemáticas y otras áreas del conocimiento.

### **7.3 Bases del programa de alfabetización**

La propuesta está basada en *Habilidades para la Vida* la cual presenta unos parámetros conceptuales de la educación a nivel mundial propuesta por la Organización Mundial de la Salud (OMS). A continuación se describe brevemente el marco conceptual de la OMS diseñados para el proceso *Habilidades para la Vida*, articulada a las Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional en Colombia (MEN):

- ✓ Autoconocimiento.
- ✓ Empatía.
- ✓ Comunicación asertiva.
- ✓ Relaciones interpersonales.
- ✓ Toma de decisiones.
- ✓ Manejo de problemas y conflictos.
- ✓ Pensamiento creativo.
- ✓ Pensamiento crítico.
- ✓ Manejo de emociones y sentimientos.
- ✓ Manejo de tensiones y estrés.

En este sentido, la educación en *Habilidades para la Vida* busca dar herramientas a las personas para vivir una vida más sana y feliz, teniendo en cuenta la salud y el bienestar, donde las personas participan de manera activa en la construcción personal y social de los valores en justicia, solidaridad y equidad.

- ***Habilidades para la Vida (HpV)***

Las *habilidades para la Vida* hacen referencia a los elementos genéricos sobre las habilidades o destrezas psicosociales que permiten a las personas dar respuesta más acertadas y eficientes a las dificultades o problemas existentes en el contexto social, político, económico o cultural.

El enfoque *psicosocial* presenta diferencias frente a otras propuestas educativas relacionadas con planteamientos de destrezas vocacionales o que se centran en aspectos prácticos de la vida diaria, porque esta propuesta de habilidades psicosociales asume el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes, así como la prevención de problemas psicosociales, generando la adquisición de competencias y habilidades específicas a nivel físico, psicológico, social, cognitivo, moral y vocacional.

Estas habilidades se articulan a las Competencias Ciudadanas establecidas por el MEN para el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes en Colombia en sus procesos de formación formal en todas las instituciones educativas.

- ***Competencias Ciudadanas del MEN***

Los elementos conceptuales del programa del MEN, en las Competencias Ciudadanas, desarrollado como política educativa estatal se fundamenta en promover una educación de calidad, que forme mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus responsabilidades sociales y conviven en paz.

Las Competencias Ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática, de allí que se busque ofrecer a los niños y niñas las herramientas necesarias para relacionarse con otros de una manera cada vez más comprensiva y justa y para

que sean capaces de resolver problemas cotidianos. Las competencias ciudadanas permiten que cada persona contribuya a la convivencia pacífica, participe responsable y constructivamente en los procesos democráticos y respete y valore la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano, como en su comunidad, en su país o en otros países.

Las Competencias Ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo. Si estas habilidades y conocimientos se desarrollan desde la infancia, los niños, niñas y adolescentes podrán construir los principios que fundamentan los derechos humanos y así los tendrán como horizonte para su acción y su reflexión en su vida diaria. Asimismo, en la propuesta del MEN se encuentran competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras que fortalecen los procesos psicosociales de los y las estudiantes, que se definen a continuación:

**Tabla No. 1** Competencias

COMPETENCIAS	DEFINICIÓN
COGNITIVA	Se refieren a la capacidad para realizar diversos procesos mentales.
EMOCIONAL	Son las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás.
COMUNICATIVA	Son aquellas habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas.
INTEGRADORA	Articulan, en la acción misma, todas las demás. Por ejemplo la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente, que es una competencia integradora.

Fuente: Elaboración propia

## **7.4 Las líneas de trabajo o Ejes estratégicos**

- **Formación en Valores/Pautas de Convivencia**

Tiene como finalidad estimular la práctica diaria de los valores, en niños, niñas y adolescentes, para desarrollar sus habilidades intuitivas, emocionales e intelectuales que cada uno tiene en su comportamiento y conducta al momento de tomar decisiones en el espacio familiar, escolar y comunitario.

Se debe tener en cuenta que los valores sociales y morales permiten establecer criterios en la toma de decisiones, por esta razón la enseñanza-aprendizaje en valores es la motivación de las acciones desarrolladas para que los niños, niñas y adolescentes aprendan y usen estas herramientas en su vida. Con los valores los niños y niñas, poseen la factibilidad de generar una relación positiva con los demás, facilitándose la participación en la sociedad.

- **Refuerzo Escolar**

El apoyo escolar extracurricular busca brindar ayudas a los estudiantes a nivel académico y articulado a la enseñanza de habilidades para la vida en las diferentes áreas como las ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas y lengua castellana.

Está es una línea de trabajo que se considera de mayor impacto en la comunidad; los líderes y padres de familia reconocen este trabajo como importante y prioritario. Así mismo los docentes se identifican con este tipo de tarea, pues finalmente está relacionado con sus profesiones y vocaciones personales; ellos manifiestan sentirse cómodos realizándolas.

Y teniendo en cuenta, además, que se identificó en los niños, niñas y adolescentes la necesidad de generar un diseño que permita el apoyo en las actividades escolares se propone trabajar en la construcción de un modelo pedagógico que incluya métodos y herramientas de aprendizaje teniendo en cuenta el nivel cognitivo, la edad, las fortalezas y debilidades.

- **Lúdica**

Las actividades lúdicas buscan estimular el desarrollo de actividades para promover valores como la autoconfianza, la autonomía y la formación de la personalidad, convirtiéndose así en una de las actividades recreativas y educativas primordiales para el desarrollo del proceso educativo.

Por esta razón, el juego es una actividad que se utiliza para la diversión y el disfrute de los y las participantes, incluso como una herramienta educativa que fortalece los procesos cognitivos. Al mismo tiempo ayuda a conocer la realidad social y cultural de diferentes normas que confluyen en los juegos.

La fomentación de actividades lúdicas permiten a los niños, niñas y adolescentes a afirmarse dentro de un entorno social, favorece el proceso socializador, cumple una función integradora y rehabilitadora, de allí que refuercen las herramienta psicosociales que le permitan establecer criterios para el desarrollo de una convivencia sana en cualquier contexto social.

- **Recreación y Deportes**

Las actividades recreativas y deportivas aportan a la integración de los individuos a nivel de grupo, y proporcionan oportunidades para el reconocimiento, la respuesta y nuevas experiencias socioculturales porque se pone de manifiesto articular esfuerzos físicos y cognitivos de manera grupal para llegar a un objetivo en conjunto.

En las actividades deportivas y recreativas generar espacios de comunicación, de participación, de asimilación de valores y aptitudes positivas, de articulación de normas y deberes, todo ello en un ambiente sano y agradable para todos y todas. Además, aporta en los niños, niñas y adolescentes aptitudes positivas disciplinarias frente a los deportes, los cuales estimulan al desarrollo físico, mental y espiritual de cada uno, fortaleciendo el cuidado de la salud a través del tiempo.

- **Catequesis**

Esta referida a la preparación para el sacramento de la Primera Comunión brindada a los niños entre 9 y 10 años, que provengan de familias que profesen la fe católica y que entiendan como un proceso de formación que permite entender este sacramento y practicarlo. La Catequesis consta de un programa integral para la formación en la fe católica que abarca aproximadamente 7 meses de ejecución.

### **7.5 Población**

300 niños de 15 comunidades rurales de Candelaria, Pradera, Florida, y Palmira; en edades entre 5 y 10 años, pertenecientes a entornos sociales de alto riesgo.

### **7.6 Método de trabajo**

Los niños se dividirán por grupos de edades de la siguiente forma: 100 niños entre los 5 y 6 años que a su vez conformaran 2 grupos, cada grupo será atendido por 2 profesores en dos salones, quienes tendrán dos estudiantes de secundaria del colegio, para cada salón como apoyo.

100 niños entre los 7 y los 8 años que estarán divididos en 2 grupos, cada grupo será atendido por un docente y estarán ubicados en 2 salones, habrá 2 estudiantes de secundaria en cada salón como apoyo.

40 niños entre los 9 y los 10 años, serán atendidos por 2 profesores en 2 salones, con dos estudiantes de secundaria en cada salón como apoyo.

60 niños de edades diversas que se preparan para la primera comunión, serán atendidos en un salón por 6 profesores y tendrán 4 estudiantes de secundaria como apoyo.

La línea de trabajo de la catequesis es una línea que hace parte de la tradición del colegio, porque desde su fundación tiene una tradición confesional, que debe ser

atendida siempre. Por petición de la comunidad y de los directivos de la compañía esta línea continuará haciendo parte del proyecto.

Cada línea de trabajo se realizará en un sábado al mes, a excepción de la catequesis que estará funcionando todo el año.

Los docentes serán organizados de acuerdo a su preferencia en línea de trabajo y de acuerdo a la edad en la que tenga mayor experiencia y manejo de los niños.

### Matriz del programa

OBJETIVO	INDICADOR	META	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RESPONSABLES
Establecer espacios de integración, deporte y la lúdica que permitan la convivencia sana entre los niños, niñas y adolescentes.	Grupos de niños, niñas y adolescentes para actividades deportivas y lúdicas	Garantizar 5 eventos deportivos y 5 lúdicos durante el año lectivo	Desarrollar juegos deportivos y lúdicos donde participen niños, niñas y adolescentes	Por definir con los docentes	Psicóloga Docente Recreacionista
Contribuir en el mejoramiento del desempeño escolar, a través del refuerzo en la lectura, escritura, operaciones matemáticas y otras áreas del conocimiento.	Refuerzos académicos en las áreas básicas del conocimiento	Mejorar académicamente al 90% de los niños, niñas y adolescentes durante los primeros 6 meses	Generar actividades pedagógicas significativas en las áreas del conocimiento	Por definir con los docentes	Docentes Psicóloga
Fomar a los niños, niñas y adolescentes para la preparación de la Primera Comunión como una estrategia de mejoramiento personal y de la convivencia.	Fomación para la Primera Comunión	Realizar la Primera Comunión para el 100% de las personas participantes	Establecer un horario para el desarrollo de la preparación para la Primera Comunión	Por definir con los docentes	Párroco Catequista Psicóloga
Desarrollar talleres de reflexión en los valores sociales que permitan a los niños, niñas y adolescentes adquirir herramientas para evaluar conductas y comportamientos en relación a la práctica de principios católicos basados en el amor y el respeto.	Programa de actividad psicosocial en valores sociales	Desarrollar 40 sesiones que fomente la reflexión en valores sociales	Diseñar talleres que permitan la construcción de conocimiento de manera significativa para los niños, niñas y adolescentes	Por definir con los docentes	Psicóloga Docente

Fuente: Elaboración propia

## 8. CRONOGRAMA

Tema /Línea	Enero			Febrero			Marzo			Abril			Mayo			Junio			Julio			Agosto			Septiembre			Noviembre					
	Mes 1			Mes 2			Mes 3			Mes 4			Mes 5			Mes 6			Mes 7			Mes 8			Mes 9			Mes 10					
	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S1	S2	S3	S4	S5	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2
Formación en Valores/ Pautas de Convivencia																																	PASEO PRIMERAS COMUNIONES
Refuerzo Escolar																																	
Lúdicas																																	
Recreativas y Deportivas																																	
Catequesis																																	

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adirón F. (2005) ¿Qué es la inclusión? La diversidad como valor. República del Perú. Ministerio de Educación. Recuperado de: <http://redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EDUCACION-ESPECIAL/QUE%20ES%20LA%20INCLUIION.pdf>

Agudelo S. (2009). Responsabilidad Social Empresarial, Una mirada desde Colombia. Revista de Negocios Internacionales. Vol. 2. (1) Pp. 3-11 Recuperado de: <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/rni/article/view/302>

Bausela, H. (2004). Metodología de Investigación evaluativa. En: *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, (5), 183-191. Madrid, España. La Salle Centro Universitario. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77100509>

Boxó, J., Aragón, J Ortega., Ruiz, L., Riesco, O y Rubio, M. (2013). Teoría del reconocimiento: aportaciones a la psicoterapia. *Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq* 33 (117), 67-79. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v33n117/05.pdf>

Cárdenas C. (2009) Responsabilidad social empresarial- “un aporte al proceso de desarrollo”. Revista de Tecnología-Journal of Technology. Vol 8 (1). Pp.23-33 Recuperado de: [http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/revista\\_tecnologia/volumen8\\_numero1/responsabilidad\\_social\\_empresaial8-1.pdf](http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/revista_tecnologia/volumen8_numero1/responsabilidad_social_empresaial8-1.pdf)

Carballeda, A. (2002). Intervención en lo social: los orígenes y su sentido. *Intervención en lo social: exclusión e integración en los nuevos escenarios*. (15-133). Buenos aires: Paidós.

Cendales, L. (2008). Prácticas significativas de la educación popular en Colombia. En: *Documento de trabajo del grupo de investigación en pedagogía crítica*. Bogotá, Colombia. Universidad Pedagógica Nacional

Contreras, J. (2009). Prólogo. En: J. L. Carlos Skliar, *Experiencia y Alteridad en la Educación*. Buenos Aires:, Argentina. Editorial Homo Sapiens.

Cruz Bolaños, J. (2012). Asistencialismo social y modernidad: de un proyecto social colombiano. *Revista Electrónica de Psicología Social «Poiésis»*, 24, 2-6. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/index>

Duque, O., Cardona, A. y Rendón, A. (2013). Responsabilidad Social Empresarial: Teorías, índices, estándares y certificaciones. En: *Cuadernos de Administración*, 29(50), 196-206. Universidad del Valle.

Duschatzky, S. (2005). *La escuela como frontera*. Buenos Aires, Argentina. Paidós.

Escalada, Me., Fernández, S y Fuentes, M. (2004). Acción, estructura y sentido en la investigación diagnóstica. En *El diagnóstico Social. Proceso de conocimiento e intervención profesional* (73-109). Buenos Aires, Argentina: Editorial Espacio. Buenos Aires.

Fe y alegría, Habilidades para la vida, Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales –

Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Recuperado de <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

Fernández, A. (2012). *Aprender es casi tan lindo como jugar*. Buenos Aires, Argentina. Nueva Visión.

Franco B., Betancur C. y Posada D. (2009) La responsabilidad social empresarial: una mirada desde el cooperativismo. *Revista Electrónica Lupa Empresarial* (15). Recuperado de: <http://www.ceipa.edu.co/lupa/index.php/lupa/article/view/132/259>

Gasperi Romero, R. (2010). Investigación evaluativa del programa “Escuelas promotoras de salud”. *TACS*, 3 (5), 77-92.

MAYAGUEZ (s/f) Responsabilidad social empresarial. Recuperado de: <http://www.ingeniomayaguez.com/responsabilidad-social-empresarial>

González, F. (2005). La emergencia del sujeto y la subjetividad: su implicación para la psicología social. En: *Sujeto y subjetividad: Una aproximación histórico-cultural*. México D.F., México. Thomson Inc.

Meirieu, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona, España. Editorial Laertes.

Ministerio de Educación Nacional. (2004) Formar para la ciudadanía ¡Sí es posible!.

Monge C. (2011) Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. Universidad Surcolombiana. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Programa de Comunicación Social y periodismo. Neiva.

Mori M. (2008) Una propuesta metodológica para la intervención comunitaria. LIBERABIT: Lima. (14) pp.81-90 Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v14n14/a10v14n14.pdf>

Núñez, V. (2003). El vínculo educativo. En: Reinventar el vínculo educativo: aportes de la pedagogía social y del psicoanálisis. Barcelona, España. Editorial Gedisa, S.A.

Packer, M. J. ( 2006.). Ontología de la escolaridad. En: *Psicología Cultura.Grupo Cultura y Desarrollo Humano*, 8.

Strandberg, L. (2010). La medición y la comunicación de la RSE: indicadores y normas. En: *Cuadernos de la Cátedra "La Caixa" de Responsabilidad Social de la Empresa y Gobierno Corporativo*, (9), 1-26. España. Business School, Universidad de Navarra. Recuperado de <http://www.iese.edu/es/ad/catedras/caixa/Newsletters2009/Newsletter9Formato-Base.asp>

Villalobos, M. E. (2014). Construcción Psicológica y Desarrollo Temprano del Sujeto. En V. M. Eugenia, *La Clínica Psicológica: Adentrándonos a la comprensión del sujeto* (pág. 25). Cali: Universidad Del Valle