

SENTIDOS Y SUBJETIVIDADES EN LAS PRÁCTICAS DEL GRUPO DE BIENESTAR
DE APRENDICES: UNA SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

AUTOR:

SMED AICHELL LOPEZ CASTILLO

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:
MAGISTER EN EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADO
BOGOTÁ, JUNIO DE 2017

SENTIDOS Y SUBJETIVIDADES EN LAS PRÁCTICAS DEL GRUPO DE BIENESTAR
DE APRENDICES: UNA SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

AUTOR:

SMED AICHELL LÓPEZ CASTILLO

DIRIGIDA POR:

Dr. Jorge Jairo Posada

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADO
BOGOTÁ, JUNIO DE 2017

Nota de aceptación

Director

Jurado

Jurado

Bogotá, _____ de _____

AGRADECIMIENTOS

A nuestro buen Dios, por ser luz en mi vida,


A José Manuel y Juan Esteban por motivarme con su dulzura y alegre compañía

A Bladimir por su amor, confianza y dedicación

A mis padres por ser ejemplo en mi vida


A Jonatan por su apoyo incondicional

Al profesor Jorge Posada por guiarme en este camino

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación Profesional</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 9	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado de maestría de investigación
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Sentidos y Subjetividades en las prácticas del grupo de Bienestar de Aprendices: Una Sistematización de la Experiencia.
Autor(es)	López Castillo, Smed Aichell.
Director	Dr. Jorge Jairo Posada Escobar.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 312 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	SISTEMATIZACION DE EXPERIENCIAS, SUBJETIVIDADES, PRÁCTICAS DE BIENESTAR DE APRENDICES, SENTIDOS, CIUDADANÍAS.

2. Descripción
<p>La presente investigación se enmarca en un proceso de análisis reflexivo frente a la experiencia educativa que se desarrolla en el área de Bienestar a Aprendices en el Centro de Manufactura en Textil y Cuero, que plantea tres desafíos básicos a saber; en primer lugar, confrontar los saberes teórico, conceptuales abordados a los largo de la Maestría en Educación, con la práctica educativa desarrollada, a través de un ejercicio de caracterización y sistematización de la experiencia, con la participación de los actores del área de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz.</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación para la vida</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 9	

En segundo lugar, parte de un desafío y compromiso personal de posicionar la labor social y humana que realiza el área de Bienestar al Aprendiz en el Centro de Formación (CF), propendiendo por la configuración de sujetos que haciendo ejercicio de su ciudadanía, participan de los procesos de construcción social que se dan entorno a la formación para el trabajo; en tercer lugar, busca lograr a través de la sistematización y análisis reflexivo de la práctica, potencializar la misma experiencia para enriquecer el proceso de formación humana que se da en los procesos de formación para el trabajo.

3. Fuentes

Se relacionan a continuación, las fuentes utilizadas en la presente investigación

Barriguete, M. (2003) La Educación para el Trabajo para el empleo en el tercer sector (Tesis Doctoral). Madrid. Universidad Complutense de Madrid.

Bauman, Z. (1999) Trabajo, consumismo y nuevos pobres. Barcelona. Gedisa Editorial.


Cardona, M. Macías, J. y Suescún, P. (2008) La educación para el trabajo de jóvenes e Colombia: ¿Mecanismo de inserción laboral y equidad? Bogotá, D.C Universidad EAFIT, CeALCI-Fundación Carolina.

CEPEP. (2010) La sistematización de experiencias: Un método para impulsar procesos emancipadores. Venezuela. Imprentas Caracas.

COSUDE. (2004) Aprendiendo a sistematizar, una propuesta metodológica. Bogotá. D.C. Dimensión educativa.

De Certau, M (2000) La invención de lo cotidiano. México, Universidad Iberoamericana.

Díaz, A. (2012) Devenir subjetividad política: Un punto de referencia sobre el sujeto político. Manizales. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Cinde y Universidad de Manizales.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela Superior de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 9	

Freire, P (2002) Pedagogía de la Autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa. Argentina. Siglo XXI Editores.

Flick, U. (2002) Introducción a la Investigación Cualitativa. Madrid. Ediciones Morata.

Gadamer, H (1993) Verdad y Método. Salamanca. Ediciones Sígueme.

Granier, Pierre A. (1966) Principios generales de la planeación de Actividades del SENA en materia de Formación Profesional. Bogotá D.C. Ed. SENA.

Ghiso, A. (2006) Prácticas generadoras de saber. Reflexiones freirianas en torno a las claves de la sistematización. En Revista Latinoamericana de Educación y Política N° 23. pp. 39-49.

Jara, O. (1994) Orientaciones Teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. San José de Costa Rica. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.


Larrosa, J. (2007) Narrativa, identidad y desidentificación. En La experiencia de La Lectura. México: Fondo de Cultura Económica.

Lazzarato, M. Negri, A. (2001) Trabajo Inmaterial: Formas de vida y producción de subjetividad. Rio de Janeiro. DP&A Editora.

Mendoza, Nydia y Torres, Alfonso (2013). La sistematización de experiencias en educación popular. En Entretejidos de la educación popular en Colombia. Bogotá D.C: Desde Abajo.

Messina, G. Pieck, E. Castañeda, E. (2008) Educación y Trabajo: Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. Santiago, Chile. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREAL.

Muñoz, V. (2001) Dimensiones y variables de las políticas y modelos de formación para el empleo. (Tesis Doctoral) Madrid. Universidad Complutense de Madrid.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Calidad en la Educación</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 8 de 9	

Piedrahita, C. (2015) Subjetivaciones políticas y pensamiento de la diferencia. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO

Ocampo, A. Méndez, S. Pavajeau, C. (2008) Las subjetividades como centro de la formación ciudadana. Bogotá. D.C. Pontificia Universidad Javeriana.

Posada, J. Munar, A. Roa, C. (2013) Formación para la sistematización de experiencias. Bogotá. D.C. Universidad Pedagógica Nacional, CINDE.

Puente, C. (2009) Medio Universitario y Bienestar Universitario en la Pontificia Universidad Javeriana-Reflexiones en torno a los conceptos. Bogotá, D.C Pontificia Universidad Javeriana. Cendex.


Prada, M.A. y Ruiz A. (2012) La Formación de la Subjetividad Política. Argentina. Paidós.

Piedrahita, C. (2015) Subjetivaciones políticas y pensamiento de la diferencia. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO

Ramírez, J. (2010). Sistematización de experiencias educativas: producción de conocimientos pedagógicos desde y sobre las experiencias educativas. En J. Ramírez (Ed.), Módulo Sistematización de experiencias, naturaleza conceptual y epistemológica de la sistematización de experiencias pp. 4-60. Bogotá: Maestría en Desarrollo educativo y social. Convenio Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE – Universidad Pedagógica Nacional.

Rodriguez, M. (2012) La formación de la subjetividad política. En Revista Colombiana de educación N° 63. Bogotá D.C. Universidad Pedagógica Nacional.

Sacristán. José Gimeno. (1991). El currículum: Una reflexión sobre la práctica. Madrid. Ed. Morata.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Excelencia en la Educación</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 9	

SENA (2013) Proyecto Educativo Institucional SENA, Bogotá D.C. Ed. Sena.

SENA (2014) Política de Fomento de Bienestar y Liderazgo del aprendiz. Resolución 452 de 2014. Bogotá D.C. Ed. Sena.

SENA (2015) Factores de éxito en la Formación profesional Integral – Sena en la ruta de la excelencia al 2018. Bogotá D.C. Ed. Sena.


SENA – CMTC (2017) Protocolo de atención a aprendices: Plan Mentor. Bogotá D.C. Ed. Sena.

Torres, A. (1996). Enfoques cualitativos y participativos de investigación social. Bogotá, D.C. Unisur.

Torres, A. (1998). La sistematización de experiencias educativas: Reflexiones sobre una práctica reciente. En: Revista Pedagógica y Saberes, No. 13. Universidad Pedagógica Nacional.

Torres, Alfonso (2009). “Acción colectiva y subjetividad. Un balance desde los estudios sociales”. En: Folios n.30 Bogotá.

Zemelman, H. (2010) Sujeto y Subjetividad: La problemática de las alternativas como construcción posible. En: Revista de la Universidad Bolivariana. Volumen 9 N° 27. pp. 355-366. Bolivia.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Investigación - Innovación</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 6 de 9	

4. Contenidos

La tesis de investigación desarrollada presenta en primer lugar la introducción que brinda un panorama general de la sistematización de experiencias, seguido de la justificación, que argumenta la necesidad de hacer un ejercicio reflexivo y analítico frente a las prácticas y al que hacer pedagógico del grupo de Bienestar al Aprendiz.


El Capítulo N° 2 Titulado Contexto global de la experiencia, brinda un panorama general del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) y del Centro de Manufactura en Textil y Cuero, donde se gestan dichas prácticas y configura la siguiente pregunta problema:

¿De qué manera las prácticas y discursos del grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del aprendiz del Centro de Manufactura en Textil y Cuero del SENA inciden en la constitución de subjetividades?

El Capítulo N° 3 Presenta los objetivos general y específicos que orientaron el curso investigativo. El Capítulo N° 4 desarrolla los antecedentes investigativos donde a partir de la revisión y análisis documental, se identificaron algunas de las investigaciones existentes en formación para el trabajo y desarrollo humano, sus vínculos e incidencias en la subjetividad, la formación ciudadana, las prácticas y los discursos que giran en torno a ella y los retos que plantean dichas investigaciones.

El Capítulo N° 5 Desarrolla los elementos teórico – conceptuales que orientan la pregunta de investigación, de esta manera, para una mayor comprensión del objeto de estudio y orientación de la sistematización de la experiencia pedagógica se desarrollan los referentes a través del estudio de cuatro categorías a saber; sentidos y prácticas pedagógicas; educación y formación para el trabajo; bienestar y constitución de las subjetividades y ciudadanías.

El Capítulo N° 6 Presenta el diseño metodológico, donde se realiza la conceptualización de la sistematización de la experiencia y la ruta a seguir en el ejercicio de sistematización, el enfoque, las fuentes, las fases a seguir en el ejercicio práctico y el enfoque narrativo y hermenéutico de la sistematización, que privilegio las narrativas de los actores de la experiencia.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 7 de 9	

El Capítulo N° 7, presenta un cuarto momento en la investigación donde se realiza un recorrido histórico por las diferentes etapas de nacimiento y consolidación del área de Bienestar de Aprendices desde el año 1997 hasta el 2017 y el desarrollo de diferentes programas y proyectos que se han dado al interior del Centro de Manufactura en Textil y Cuero en los últimos tres años, haciendo un análisis que da cuenta del sentido de dichas prácticas.


El Capítulo N° 8 Se hace un análisis sobre la configuración y diálogo intersubjetivo que se da entre el modelo de formación para el trabajo que orienta el SENA, las prácticas del grupo de Bienestar al Aprendiz y las narrativas de los aprendices, instructores y profesionales de bienestar, dando cuenta de las cosmovisiones, diálogos, perspectivas, sentidos y concepciones de los sujetos participes en la experiencia.

5. Metodología

La investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, que propende por la comprensión, interpretación y conocimiento de una realidad; el análisis realizado es el enfoque hermenéutico interpretativo que busca hacer una reconstrucción del conjunto de hitos que rodean el objeto de investigación, haciendo una indagación, lectura, comprensión y análisis de los textos circundantes, experiencias, narrativas, documentos y prácticas que constituyen el área de Bienestar a Aprendices del Centro de Manufactura en Textil y Cuero.

El diseño o enfoque metodológico de la investigación se enmarca en una sistematización de experiencias, la cual busca indagar, caracterizar, reconstruir y reflexionar la experiencia educativa, dando cuenta los saberes propios de los sujetos que se ponen en diálogo allí, desarrollada en tres fases a saber:

Fase de Preparación: Donde se establecieron los objetivos de la sistematización de experiencias, la ruta metodológica, los actores del proceso de sistematización y los referentes conceptuales y documentales.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Excelencia en la Formación</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 8 de 9	

Fase de Ejecución: que comprendió el análisis narrativo e histórico de la experiencia, la periodización y línea del tiempo y la sistematización de las experiencias significativas


Fase de Socialización: Que comprendió la socialización y conclusiones del ejercicio investigativo.

Las herramientas de análisis y recolección de información utilizadas fueron; diarios de campo, entrevistas semiestructuradas; análisis documental de discursos, resoluciones, decretos oficiales de la entidad.

6. Conclusiones

La reconstrucción histórica y periodización de la experiencia, permitió identificar que en un inicio, esta área fue la encargada de brindar un conjunto de servicios de tipo asistencial, entre ellos consejería y asesoría personal y familiar, administrar subsidios económicos a los aprendices y generar acciones que garantizaran la permanencia de los aprendices en su formación, denotando acciones que se amparan bajo la lógica de un Estado benefactor encargado de proveer unas condiciones materiales que posibiliten un bien-estar dentro de la comunidad educativa.

Un segundo momento de la experiencia que data del 2005, tiene un enfoque humanista, con acciones que le permiten a los sujetos potenciar sus habilidades y lograr su proyecto de vida. Un tercer y actual momento, data del 2014, plantea acciones con enfoque diferencial a la población, reconociendo la diferencia, basada en la equidad y la igualdad de oportunidades, brindando acceso a toda la población atendida, donde se concibe la condición de “bienestar” como un ejercicio que va más allá de la labor formativa, buscando la potenciación de las habilidades del sujeto.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación para la transformación</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 9 de 9	

La sistematización de la experiencia y las narrativas de los aprendices, vislumbra **sujetos que son capaces de enunciarse y de pensarse** frente a unos saberes técnicos en los que son formados, un mercado y dinámicas de producción que les demandan la adquisición continua y cambiante de unas destrezas propias del mundo laboral y un proyecto de vida dinámico y en continua construcción.

A partir de las prácticas de Bienestar al Aprendiz, los aprendices, se pueden reconocer como **sujetos no condicionados por su condición sociocultural**, así dichas prácticas han posibilitado que los sujetos sean conscientes que no están determinados por el medio de les rodea y a su vez, logran desarrollar un alto grado de **compromiso social frente al otro que les rodea y les constituye**, así en la otredad se conocen, se reconocen y se despliegan de manera vincular e identitaria.

Elaborado por:	Smed Aichell López Castillo
Revisado por:	Jorge Jairo Posada Escobar

Fecha de elaboración del Resumen:	29	08	2017
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	23
1. JUSTIFICACIÓN	26
2. CONTEXTO GLOBAL DE LA EXPERIENCIA	30
2.1. Contexto Institucional	30
2.2. Contexto Particular de la Experiencia Investigativa	31
2.3. Planteamiento del Problema de Investigación	33
3. OBJETIVOS.....	40
3.1. Objetivo General	40
3.2. Objetivos específicos	40
4. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	41
4.1. Formación para el Trabajo y Empleo	41
4.2. Subjetividades y Configuración de Ciudadanías	56
4.3. Sentidos y concepciones del Bienestar	64
5. REFERENTES TEÓRICOS.....	75
5.1. Sentidos y Prácticas Pedagógicas.....	75
5.2. Formación y Educación para el Trabajo	79
5.2.1. Formación	83
5.2.2. Cambios en la concepción del trabajo: Del Fordismo al Posfordismo	84
5.3. Bienestar	91
5.4. Subjetividades y Ciudadanías	97
5.5. Categorías de análisis	101
6. PROPUESTA METODOLÓGICA	103

6.1. Enfoque Investigativo.....	103
6.1.1. ¿Qué es la Sistematización de Experiencias Educativas?	104
6.1.2. ¿Para qué se Sistematizan las Experiencias Educativas?	105
6.1.3. ¿Quiénes son los sujetos que Sistematizan las Experiencias Educativas?	107
6.1.4. Enfoque narrativo y hermenéutico de la sistematización de experiencias	109
6.2. Ruta Metodológica.....	111
6.2.1. Fuentes de información	111
6.2.2. Fases de ejecución	112
6.2.3. Técnicas y Herramientas.....	115
6.3. Actores partícipes de la Experiencia Educativa	116
6.3.1 Población Educativa	116
6.3.2 Grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz (GFBLA) y Grupo de Interacción Idónea.....	118
7. SISTEMATIZACION DE LA EXPERIENCIA DEL GRUPO DE FOMENTO DE BIENESTAR Y LIDERAZGO DEL APRENDIZ: UNA MIRADA HISTORICO HERMENÉUTICA	120
7.1. Análisis Histórico y Narrativo del Grupo de Bienestar a Aprendices del SENA	121
7.1.1. Memoria Histórico Narrativa y Periodización de la Experiencia ..	122
7.2. Línea del Tiempo y Periodización de la Experiencia	138
7.2.1. Matriz de análisis documental histórico de la experiencia.....	142
7.3. Experiencias Significativas del Grupo de Bienestar al Aprendiz en el Centro de Manufactura en Textil y Cuero	145
7.3.1 Plan Lector	147

7.3.1.1.1 Talleres de Lectopintura.....	160
7.3.1.1.2 Maletas Viajeras	163
7.3.1.1.3 Comportamiento del uso de la biblioteca	165
7.3.2 Escuelas de Liderazgo y Reuniones de Voceros	166
7.3.3 Elección de Representantes y Participación Democrática	182
7.3.4 Talleres en Habilidades para la vida – Franja Promover.....	193
7.3.5 Plan Mentor - Retención de Aprendices.....	207
7.3.6 Arte y Cultura.....	219
8. UNA MIRADA A LA SUBJETIVIDAD Y CIUDADANIA EN LOS PROCESOS DE FORMACION PARA EL TRABAJO EN LAS PRÁCTICAS DEL ÁREA DEL GRUPO DE FOMENTO DE BIENESTAR Y LIDERAZGO DEL APRENDIZ.....	224
8.1. Sobre la relación de las prácticas de Bienestar al Aprendiz frente a la constitución subjetiva.....	228
9. CONCLUSIONES	237
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	245
CIBERGRAFIA.....	250
LISTA DE ANEXOS	252
ANEXO N° 1. Matriz de recolección de información	252
ANEXO N° 2. Formato de Entrevistas Semiestructuradas	252
ANEXO A. Formato Entrevista semi estructurada a Profesionales del Grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz.....	252
ANEXO B. Entrevistas semi estructurada realizadas a Profesionales del Grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz	253

ANEXO C. Formato de Entrevista semiestructurada a Profesionales del Grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz del Centro de Manufactura en Textil y Cuero	260
ANEXO D. Entrevista semiestructurada realizadas a Profesionales del Grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz del Centro de Manufactura en Textil y Cuero	261
ANEXO E. Formato de Entrevista semiestructurada a Instructores del Centro de Manufactura en Textil y Cuero.....	270
ANEXO F. Entrevista semiestructurada realizadas a Instructores del Centro de Manufactura en Textil y Cuero.....	271
ANEXO G. Formato de Entrevista a Aprendices en formación del Centro de Manufactura en Textil y Cuero.....	278
ANEXO H. Entrevistas realizadas a Aprendices en formación del Centro de Manufactura en Textil y Cuero.....	279
ANEXO I. Formato de satisfacción de actividades de Bienestar a Aprendices del Centro de Manufactura en Textil y Cuero	286
ANEXO J. Formato de satisfacción de actividades de Bienestar a Aprendices consignados del Centro de Manufactura en Textil y Cuero	286
ANEXO K. Formato de Entrevista a Egresados del Centro de Manufactura en Textil y Cuero	291
ANEXO L. Entrevistas realizadas a Egresados del Centro de Manufactura en Textil y Cuero	292
ANEXO N° 3. Formato de Diario de Campo	298
ANEXO N° 4 Resoluciones de Bienestar al Aprendiz	299
ANEXO A. Resolución 109 de 1997	299
ANEXO B. Resolución 655 de 2005.....	303

ANEXO C. Resolución 452 de 2014..... 315

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Programas de Formación Centro de Manufactura Textil y Cuero.....	32
Tabla 2 Tesis consultadas en la categoría de Formación para el trabajo y empleo.....	55
Tabla 3 Tesis consultadas en la categoría de Subjetividades políticas y configuración de ciudadanías	63
Tabla 4 Tesis consultadas en la categoría de Sentidos y concepciones del Bienestar.....	73
Tabla 5 Categorías de análisis de la SEE	102
Tabla 6 Caracterización de la población de aprendices atendida de 2014 a 2017.....	117
Tabla 7 Composición del equipo de Bienestar de 2014 a 2017	119
Tabla 8 Matriz comparativa de los lineamientos del área de Bienestar a Aprendices.....	144
Tabla 9 Resultados Saber Pro de la prueba presentada en noviembre de 2013	148
Tabla 10 Competencias evaluadas por la prueba Saber Pro	151
Tabla 11 Banco de libros Plan Lector 2014-2015.....	157
Tabla 12 Banco de Libros Plan Lector 2016-2017.....	158
Tabla 13 Resultados comparativos Pruebas Saber pro 2013-2016	159
Tabla 14 Comportamiento estadístico del uso de la Biblioteca Complejo Sur.....	166
Tabla 15 Temáticas trabajadas en las Reuniones de Voceros - Escuelas de Voceros 2014-2017.....	172
Tabla 16 Link de video promocional de Candidatos a representantes 2015-2017.....	188
Tabla 17 Talleres propuestos por GFBLA a realizar con los aprendices – 2014.....	196
Tabla 18 Índice de Deserción Centro de Manufactura en Textil y Cuero	208
Tabla 19 Comparativo deserción formación 2014 – 2016	216

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Organización Administrativa Centro de Formación	31
Figura 2 Categorías de los Antecedentes Investigativos	41
Figura 3 Aportes de las tesis consultadas en Formación para el trabajo y el empleo a la presente investigación	56
Figura 4 Aportes de las tesis consultadas en Subjetividades y configuración de ciudadanías a la presente investigación	64
Figura 5 Aportes de las tesis consultadas en Sentidos y concepciones del Bienestar a la presente investigación	74
Figura 6 Fases metodológicas de la Sistematización de Experiencias	113
Figura 7 Áreas de impacto Bienestar a estudiantes Resolución 109 de 1997	125
Figura 8 Objetivos de Bienestar de Alumnos Resolución 0655 de 2005.....	129
Figura 9 Áreas de trabajo de Bienestar de Alumnos Resolución 0655 de 2005 .	131
Figura 10 Objetivos de la política “Vive el Sena” Resolución 0452 de 2014	136
Figura 11 Componentes estratégicos Fomento de Bienestar y Liderazgo al Aprendiz Resolución 0452 de 2014	137
Figura 12 Línea del tiempo y Periodización de la experiencia 1996 a 2002	139
Figura 13 Línea del tiempo y Periodización de la experiencia 2003 a 2011	140
Figura 14 Línea del tiempo y Periodización de la experiencia 2012 a 2017	141
Figura 15 Experiencias significativas del Grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz del Centro de Manufactura en Textil y Cuero	146
Figura 16 Análisis de resultados prueba Saber Pro noviembre 2013	148
Figura 17 Diagrama de Causas - resultados pruebas Saber pro	152
Figura 18 Plan Lector Centro de Manufactura en Textil y Cuero	154
Figura 19 Comparativo de Reglamentos de Aprendiz Sena - Elección de voceros	167
Figura 20 Responsabilidades de los voceros de programa	169
Figura 21 Acciones del GFBLA del CF, frente a la elección y formación de voceros.	170

Figura 22 Ejercicio de Árbol de problemas realizado por voceros 2016	184
Figura 23 Ejercicio de Árbol de problemas realizado por voceros 2017	185
Figura 24 Tarjetones de elección de Representantes 2017	187
Figura 25 Plan de formación en Habilidades socioemocionales y para la vida 2015 - 2016.....	198
Figura 26 Causales cualitativas de deserción del Centro de Manufactura en Textil y Cuero.....	211
Figura 27 Plan de Mejoramiento - Indicador deserción 2014 – 2016.....	212
Figura 28 Estructura Plan Mentor Centro de Manufactura en Textil y Cuero	219

LISTA DE FOTOGRAFÍAS

Fotografía 1	Talleres de Lectopintura	161
Fotografía 2	Talleres de Lectoescritura	161
Fotografía 3	Jornadas de Lectura y talleres en la Biblioteca Complejo sur	162
Fotografía 4	Proyecto Maletas Viajeras 2014	164
Fotografía 5	Proyecto Maletín Viajero 2015-2016	165
Fotografía 6	Reunión de Voceros - Taller de Proyecto de Vida.....	174
Fotografía 7	Reunión de Voceros	175
Fotografía 8	Reunión de Voceros - Taller de expresión corporal.....	176
Fotografía 9	Jornadas de no violencia contra la mujer	178
Fotografía 10	Jornadas de no violencia contra la mujer	179
Fotografía 11	Jornadas de no violencia contra la mujer	180
Fotografía 12	Mesas de diálogo para definir las problemáticas del Centro	183
Fotografía 13	Video Promocional Candidatos a representantes 2016.....	189
Fotografía 14	Jornada de Debate electoral – 2015.....	190
Fotografía 15	Jornada de Debate electoral – 2017.....	190
Fotografía 16	Jornada de Debate electoral – 2017.....	190
Fotografía 17	Jornada de Elección de Representantes – 2017.....	191
Fotografía 18	Talleres de preparación a la vida laboral.....	200
Fotografía 19	Escuela de Paz y reconciliación 2015-2016.....	202
Fotografía 20	Acciones colectivas Escuela de Paz y Reconciliación 2015 - 2016.....	203
Fotografía 21	Evento de conmemoración 59 años del SENA.....	204
Fotografía 22	Talleres de Trabajo en equipo	206
Fotografía 23	Talleres de Danza	207
Fotografía 24	Obra We Can Do It	221
Fotografía 25	Obra We Can Do It.....	223

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se enmarca en un proceso de análisis reflexivo frente a la experiencia educativa que se desarrolla en el área de Bienestar a Aprendices en el Centro de Manufactura en Textil y Cuero, que plantea tres desafíos básicos a saber; en primer lugar, confrontar los saberes teórico, conceptuales abordados a los largo de la Maestría en Educación, con la práctica educativa desarrollada, a través de un ejercicio de caracterización y sistematización de la experiencia, con la participación de los actores del área de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz, que a saber son profesionales, instructores y aprendices egresados y en formación que dan cuenta a través de sus narrativas de los saberes, sentidos y prácticas que allí se configuran.

En segundo lugar, parte de un desafío y compromiso personal de posicionar la labor social y humana que realiza el área de Bienestar al Aprendiz en el Centro de Formación (CF), propendiendo por la configuración de sujetos que haciendo ejercicio de su ciudadanía, participan de los procesos de construcción social que se dan entorno a la formación para el trabajo, que más allá de encontrar en el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA una salida ocupacional y de colocación laboral, encuentran un sentido, una posibilidad de configurarse como sujetos ciudadanos, de actuar y transformar su realidad y sus prácticas cotidianas; en tercer lugar, busca lograr a través de la sistematización y análisis reflexivo de la práctica, potencializar la misma experiencia para enriquecer el proceso de formación humana que se da en los procesos de formación para el trabajo.

Es entonces, que la sistematización de la experiencia, parte de reconstruir e interpretar la práctica educativa, privilegiando los saberes y el punto de vista de los participantes, por ello, en un primer momento se partió de un ejercicio de problematización de las prácticas, lo que permitió establecer los objetivos de la investigación y también la necesidad de indagar por los sentidos y

concepciones de las prácticas del grupo de Bienestar al Aprendiz, donde a partir de la búsqueda de antecedentes, en la revisión de tesis e investigaciones sobre formación para el trabajo, subjetividad, ciudadanía y una última categoría relacionada con los sentidos y concepciones del Bienestar en espacios académicos, se encontró un campo del saber poco explorado y por investigar.

De esta manera, los antecedentes encontrados brindaron un gran referente en la comprensión de los modelos de formación para el trabajo, los cambios históricos y los retos que supone el mismo, así mismo, del lugar del bienestar en los escenarios educativos y de las subjetividades que allí que confluyen.

Un segundo momento, denotó la conceptualización teórica, a partir de referentes que permitieron una análisis interpretativo de las preguntas que orientaron la investigación, búsqueda que conllevó a la categorización de los referentes teóricos y el abordaje de diferentes autores que facilitaron la comprensión del objeto de estudio y establecimiento de categorías de análisis de la experiencia educativa, así el capítulo 5, presenta cuatro categorías a saber; la primera de ellas muestra los diferentes componentes y actores en el quehacer pedagógico y corresponde a los sentidos y prácticas pedagógicas.

La segunda categoría, aborda la educación y formación para el trabajo haciendo énfasis en los diferentes modelos de enseñanza del trabajo y en los cambios a nivel histórico de las formas de producción, los cuales han incidido directamente en el sujeto que se forma y en el carácter de dicha formación; la tercera categoría hace referencia al bienestar, sus concepciones y el desarrollo de esta al interior de las instituciones educativas, por último se abordan diferentes referentes conceptuales frente a la constitución de las subjetividades y ciudadanías, dando cuenta de los rasgos que estructuran las formas y sentidos de ser y estar en el mundo.

Un tercer momento, descrito en el capítulo 6 supuso la consolidación de la propuesta metodológica que permitiera definir el enfoque investigativo, la conceptualización de la experiencia y la ruta a seguir en el ejercicio de sistematización, puesto que aunque había un ejercicio preliminar sobre la conceptualización de la sistematización, se requería establecer el enfoque, las fuentes y las fases a seguir en el ejercicio práctico y el enfoque narrativo y hermenéutico de la sistematización, que privilegio las narrativas de los actores de la experiencia.

El capítulo 7, presenta un cuarto momento en la investigación donde se realiza un recorrido histórico por las diferentes etapas de nacimiento y consolidación del área de Bienestar de Aprendices desde el año 1997 hasta el 2017 y el desarrollo de diferentes programas y proyectos que se han dado al interior del Centro de Manufactura en Textil y Cuero en los últimos tres años, haciendo un análisis que da cuenta del sentido de dichas prácticas, encontrando unas prácticas significativas dentro de la experiencia que dan cuenta de los sentidos del quehacer pedagógico del grupo de Bienestar al Aprendiz, a la vez de las configuraciones intersubjetivas que se dan entre los actores de la experiencia.

El capítulo 8 hace un análisis sobre la configuración y diálogo intersubjetivo que se da entre el modelo de formación para el trabajo que orienta el SENA, las prácticas del grupo de Bienestar al Aprendiz y las narrativas de los aprendices, instructores y profesionales de bienestar, dando cuenta de las cosmovisiones, diálogos, perspectivas, sentidos y concepciones de los sujetos participes en la experiencia, de esta manera la presente sistematización busca enriquecer el cúmulo de conocimientos alrededor de los procesos de sistematización y de la integralidad que supone los procesos de formación para el trabajo.

1. JUSTIFICACIÓN

El SENA es la entidad pública de formación para el trabajo con mayor tradición histórica en Colombia, en el 2017 cumple 60 años de venir formando a la población colombiana, dando respuesta al sector productivo de bienes y servicios, siendo nombrada desde el 2006 por la encuesta de la firma privada YANHAAS, como la entidad más querida por los colombianos, por ser la institución en la que se brindan oportunidades en condiciones de equidad para acceder al conocimiento.

El Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, surge en el año de 1957, durante el gobierno de la Junta Militar, posterior a la renuncia del General Gustavo Rojas Pinilla, donde bajo la iniciativa de Rodolfo Martínez Tono, recogió las necesidades de la clase trabajadora, conjuntamente con la UTC (Unión de trabajadores de Colombia) y CTC (Confederación de trabajadores de Colombia), a fin que la clase obrera del país contara con una formación técnica laboral, de esta manera, sostuvo diálogos con Francis Blanchard, Director de la División de Formación de la OIT (Organización Internacional del Trabajo), planteándole la posibilidad de crear una entidad descentralizada del Estado y con financiación autónoma para tal fin.

Dicho proyecto fue consolidándose y se expuso a Raimundo Emliani Román, Ministro del Trabajo en ese entonces, quien a favor del proyecto, lo presentó, sustentó y defendió en debate ante el Consejo de Ministros, donde fue revisado por el comité asesor y aprobado, la institución plantearía desde sus inicios una estructura tripartita, en la cual participarían trabajadores, empleadores y Gobierno.

Su constitución se da a través del Decreto-Ley 118, del 21 de junio de 1957 y sus funciones se describen en el Decreto 164 del 6 de agosto de 1957, donde se define que el SENA está llamado a brindar formación profesional a

trabajadores, jóvenes y adultos de la industria, el comercio, el campo, la minería y la ganadería. Así mismo, su fin es proporcionar instrucción técnica al empleado, formación acelerada para los adultos y ayudarles a los empleadores y trabajadores a establecer un sistema nacional de aprendizaje.

Además, organizar y mantener la enseñanza teórica y práctica relacionada con diferentes oficios; seleccionar los candidatos al aprendizaje; realizar cursos complementarios de preparación, perfeccionamiento y adiestramiento para trabajadores técnicos; y contribuir con el desarrollo de investigaciones relacionadas con la organización científica, entre otras. (SENA. 2015)

Ahora bien, la Institución ha tenido una evolución interesante en el modelo de formación que imparte, generando nuevos programas que han incursionado en la educación superior con la formación tecnológica, brindando mayor cobertura, creando horarios y jornadas que faciliten el acceso a más población, y a partir de 1997 incursionando en un modelo de Formación Profesional Integral (FPI), que parte de la integralidad en la apuesta educativa, reconociendo la necesidad de “incorporar el desarrollo de valores, de habilidades de relación y de comunicación, para contribuir al fortalecimiento de la convivencia y la participación en una sociedad en conflicto, con diferencias étnicas, económicas y sociales” (SENA, 1997 p.14). Consolidando así, la formación técnica y tecnológica con los valores y actitudes necesarias para la convivencia social, generando actuaciones que contribuyan en la participación ciudadana de una sociedad en conflicto.

Esta integralidad de la formación, ha sido delegada entre otras áreas principalmente a Bienestar al Aprendiz; procedimiento estratégico que garantiza el cumplimiento de la misión institucional, a través de esta instancia se fortalecen las dimensiones físicas, sociales y psicológicas de los aprendices, su norte es lograr el bien estar y el bien ser de la comunidad educativa de manera individual y colectiva, con el fin de configurar, “líderes emprendedores y agentes de cambio” (SENA 2015, p.60),

En este sentido, los programas que orienta Bienestar al Aprendiz “apuntan a la debida integración del aprendiz en los diferentes escenarios de reconstrucción social, económica y política en el post-conflicto para la consecución de la paz” (SENA 2015, p.61), lo cual sugiere una gran responsabilidad en el desarrollo ético y político, pero además plantea la necesidad expresa de sistematizar las prácticas y experiencias que se generan de dicho proceso, toda vez que aunque sus acciones parten de políticas y directrices nacionales, cada CF acorde a su población, a sus profesionales, a sus recursos y a sus necesidades ofrecen múltiples respuestas ante una misma orientación.

Es por ello, que partiendo de que sistematizar la experiencia pedagógica constituye un proceso político, sistémico y reflexivo, además de una herramienta de investigación y análisis de las prácticas y del quehacer cotidiano en los espacios educativos, que permite la reflexión, la invención, la innovación y la configuración de sentido del quehacer del maestro, superando así el activismo propio de las Instituciones Educativas, se plantea la necesidad de sistematizar la experiencia del GFBLA en los últimos 3 años, analizando las prácticas pedagógicas que acontecen en el día a día con los aprendices, ya que el ejercicio de sistematizar plantea la mejora de la práctica, la cualificación de los sujetos insertos en ella y la adopción de herramientas a nivel conceptual y metodológico que den cuenta del saber epistemológico que allí emerge.

De esta manera, la investigación desarrollada busca potencializar la experiencia del área de Bienestar de Aprendices del Centro de Manufactura en Textil y Cuero, enriqueciendo las búsquedas y el acontecer de las prácticas que allí se configuran, ya que, “la sistematización de experiencias educativas, busca la comprensión y la interpretación analítica del proceso de cambio educativo, con fines de producir conocimiento que permita retroalimentar la experiencia y su comunicabilidad a la sociedad” (Ramírez, 2010, p.23)

Se realiza entonces la sistematización de la experiencia del Grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz del Centro de Manufactura en Textil y

Cuero del SENA, articulando la necesidad de caracterizar la práctica pedagógica del equipo y la coherencia y sentido que dichos discursos y prácticas tienen en los aprendices y en la comunidad educativa, así mismo, el ejercicio investigativo y analítico generado a partir de la sistematización permite orientar el devenir de dichas prácticas, constituyendo un insumo fundamental para la reflexión pedagógica, consecución de los objetivos propuestos, la generación de conocimiento y la contribución al desarrollo de la configuración subjetiva de los sujetos actores de la experiencia.

Aportando al GFBLA un insumo histórico de sus prácticas, posibilitando reflexiones sobre el quehacer pedagógico y retroalimentando a partir de las narrativas de los sujetos la experiencia consolidada y el devenir de la misma, generando una cultura de bienestar construido desde lo subjetivo y proyectado a la colectividad.

2. CONTEXTO GLOBAL DE LA EXPERIENCIA

Este apartado presenta una generalidad global de la entidad donde se desarrolla la experiencia educativa, habida cuenta de la necesidad de establecer las distintas coordenadas que permiten una localización espacio-temporal de la experiencia objeto de sistematización, estas perspectivas permiten una comprensión multidimensional de los actores, discursos, directrices y sujetos que allí confluyen, dando cuenta de la formación humana y social en los procesos de formación para el trabajo.

2.1. Contexto Institucional

El SENA, es una entidad pública que orienta sus procesos educativos en la formación para el trabajo, liderando a nivel nacional la formación técnica de los trabajadores jóvenes y adultos de la industria, el comercio, el campo, la minería y la ganadería en Colombia. Así mismo, su fin ha sido proporcionar instrucción técnica al empleado, formación acelerada para los adultos y ayudarles a los empleadores y trabajadores a establecer un sistema nacional de aprendizaje; sus políticas y recursos son orientados por el Estado a través del Ministerio del Trabajo.

El crecimiento de la Entidad se ha dado de manera exponencial en los últimos años, así paso de formar en 2011 a 269.987 tecnólogos, a 446.946¹ en 2014 y de formar 383.298 técnicos en 2011, a formar 803.753 en el año 2014, cifras que no tienen en cuenta los convenios de articulación con la media fortalecida. Esto responde en buena medida al cumplimiento de metas del Estado frente a los índices de escolaridad de la población, posicionando este tipo de formación como una de las más ofertadas en el país.

¹ Estas cifras reflejan el aumento desmedido en la ejecución de la formación en los últimos 4 años, los datos fueron extraídos de los planes operativos anuales del SENA, donde se plantean las metas de ejecución de la Formación Profesional Integral, frente al histórico de ejecución anual en cada uno de los centros de formación.

El SENA actualmente cuenta con 33 regionales y 117 Centros de Formación (CF) a nivel nacional, esta división responde a que cada CF atiende una mesa sectorial específica, de esta manera cada CF tiene una estructura administrativa como la que se presenta a continuación, en la Figura N° 1:

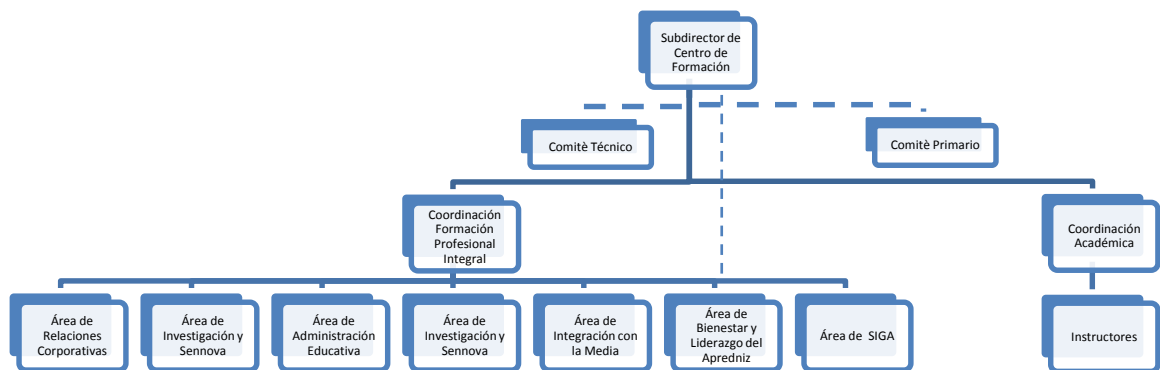


Figura 1 Organización Administrativa Centro de Formación

Fuente: Elaboración propia.

2.2. Contexto Particular de la Experiencia Investigativa

El desarrollo de la presente investigación se da en el Centro de Manufactura en Textil y Cuero, el cual atiende las mesas sectoriales, diseño, moda y confección; cuero, calzado y marroquinería, los orígenes del CF datan de 1980 con programas que compartía como Complejo Industrial del sur hasta 1992, año en el cual comenzó a funcionar como CF independiente; actualmente cuenta con 21 programas de formación titulada, orientados al desarrollo de habilidades y competencias propias de este sector, como las que se presentan en la Tabla N° 1

Nivel de Formación	Nombre del Programa
OPERARIO	Confección de Ropa exterior y deportiva.
	Confección de Ropa Interior
	Guarnición
TÉCNICO	Control de Calidad en confección
	Trazo y Corte
	Mantenimiento de máquinas de confección industrial
	Patronaje en prendas de vestir
	Producción de Calzado
	Producción de Marroquinería
	Producción artesanal de artículos de cuero
	Tintorería y acabados Textiles
	Venta de productos y servicios
TECNÓLOGO	Confección Industrial
	Diseño para la Industria de la Moda
	Químico Textil
	Textil
	Producción de Calzado y Marroquinería
	Diseño de Calzado y Marroquinería
	Diseño de Componentes para Calzado
	Gestión de Mercados
	Gestión Logística

Tabla 1 Programas de Formación Centro de Manufactura Textil y Cuero

Fuente: Elaboración Propia

El CF ofrece una amplia gama de servicios, que van desde la certificación de competencias laborales, servicio que va dirigido a certificar a personas que por su experiencia laboral saben del oficio, pero no tienen la certificación; servicio de pruebas en el Laboratorio Textil, servicio de investigación y desarrollo de productos textiles; servicio de apoyo a proyectos productivos y emprendimiento, y el servicio de mayor envergadura es la formación profesional integral (FPI), la cual se brinda en dos modalidades:

- Formación titulada: Son programas de formación a mediano plazo, su duración varia de 6 a 24 meses, donde se tienen;
 - Operarios o auxiliares de (6 meses),
 - Técnicos de (12 a 15 meses) y
 - Tecnólogos de (24 meses).
- Formación Complementaria: Son programas de formación cortos cuya duración varia de 40 a 320 horas, y cuyo objetivo es complementar conocimientos en cualquier área.

2.3. Planteamiento del Problema de Investigación

Teniendo en cuenta que la misión del SENA, es garantizar la función social del Estado de promover el desarrollo social y técnico de los trabajadores colombianos a través de procesos de formación profesional integral, las prácticas educativas lideradas por el SENA suponen un conjunto de técnicas, discursos y prácticas, que tienen un “carácter integral y orientan el desarrollo de conocimientos técnicos, tecnológicos y de actitudes y valores para la convivencia social, que le permiten a la persona actuar crítica y creativamente en el mundo del trabajo y de la vida” (SENA, 1997, p.13)

Dicha integralidad, se soporta en las prácticas formativas, las cuales aunque son predominantemente técnicas, suponen espacios de formación humana y social que son orientados desde la formación, pero también desde el grupo de

Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz (GFBLA), el cual es concebido como un grupo de apoyo a los procesos de FPI y tiene como objeto garantizar “el conjunto de condiciones y posibilidades que les permitan potenciar y maximizar los conocimientos, las competencias que se desarrollan en el proceso de aprendizaje y en su participación, como miembro de la comunidad educativa del SENA” (SENA, Res. 0655, 2005, p.1)

De acuerdo a esto, este grupo constituye un eje fundamental en la FPI que brinda el SENA, toda vez que en sus prácticas queda la responsabilidad de contribuir al máximo logro del desarrollo a nivel humano y social, posibilitando condiciones que favorezcan el mejoramiento de la calidad de vida como sujetos inmersos en una sociedad educativa y laboral, así mismo de contribuir en la consolidación de conocimientos y competencias adquiridos en la formación con acciones que apunten a la integralidad de la formación profesional.

Y aunque dichas prácticas cuentan con unos lineamientos dados por resoluciones de orden nacional, cada CF goza de cierta autonomía relativa frente a la proyección de su programa de intervención, el cual parte de las necesidades de la población, el entorno sociocultural donde se inscribe, las problemáticas derivadas de la formación y al saber propio de cada CF. En ese sentido, las prácticas derivadas de cada equipo de bienestar son bien distintas, ya que, pueden apuntar al desarrollo del mismo componente, pero en el quehacer son diferentes.

Dichas prácticas, retomando a De Certau (2000) se refieren a las “maneras de hacer” cotidianas de los sujetos, quienes frente a los “fabricantes”, es decir quienes producen los discursos que dominan los dispositivos y que a su vez suponen unas formas de conciencia; actúan como “consumidores”, no meramente pasivos, por el contrario, actúan dentro de este sistema generando resistencias que posibilitan otros escenarios, es entonces que la práctica, intuye una intención de quien la ejerce, de ahí que De Certau (2000) mencione “Estas maneras de hacer constituyen las mil prácticas a través de las cuales los

usuarios se reapropian del espacio organizado por los técnicos de la producción sociocultural” (p.36)

Sacristán (1998) plantea que las prácticas constituyen una acción intencionada, con sentido, donde el sujeto tiene un rol fundamental como actor que toma la iniciativa, que da lugar a que su acción transforme el mundo en el que está inserto, en ese sentido Castro (2004) plantea que la práctica favorece el desarrollo del “éthos”, es decir una actitud, una decisión voluntaria de los sujetos que orienta la forma de pensar y sentir, de accionar en el mundo, de ahí que el Éthos se refiera a un “modo de ser”, a una identidad, a una subjetividad. Conviene entonces **dilucidar y analizar las prácticas y discursos del Grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del aprendiz que conducen a que este tipo de formación sea considerada integral.**

Se vislumbra entonces que el grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo al aprendiz (GFBLA), tiene unas concepciones, prácticas y discursos, en los cuales fundamenta su quehacer pedagógico, las cuales orientan la constitución de subjetividades propias y necesarias para el desarrollo del trabajo, prácticas que no se encuentran sistematizadas, lo que constituye una dificultad para el devenir de la experiencia que plantea el grupo, toda vez que la sistematización de experiencias permite superar el empirismo, dando paso a un análisis de la experiencia pedagógica a la posibilidad de “recuperar y comunicar lo aprendido en ellas” (Torres, 1996, p.1).

De forma que se posibilite una manera de “comprender más profundamente las prácticas de intervención y acción social, para recuperar los saberes que allí se producen y para generar conocimientos sistemáticos sobre ellas” (Torres, 1996, p.2), es de esta manera que sistematizar la experiencia que deviene de una práctica pedagógica, tiene que ver con generar una producción intencionada de conocimientos, que permita responder desde dónde, para qué y cómo se genera el saber sobre lo social. De ahí que se plantee la necesidad de

sistematizar la práctica pedagógica del grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz.

Por otra parte, las prácticas del grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz van en doble vía, por un lado evidencian que el sistema social supone unas subjetividades que de allí se derivan, pero por otro lado muestran como los sujetos al constituir su subjetividad, no lo hacen de manera lineal al sistema, sino que ellos deciden frente al sistema, en ese sentido y acudiendo a la categoría de subjetividad, se retoma a González Rey (2007), quien aduce a este término como la forma en que los sujetos significan su realidad expresada en unidades simbólico-emocionales, en las que el sujeto se vale de su historia de vida, su experiencia y los discursos de tipo histórico, económico, sociales y políticos en los que ha estado inserto.

De ahí que al hablar de subjetividad se habla entre otras cosas de la manera en que a partir de los significados que las personas construyen, orientan su accionar en el mundo, donde la educación juega un papel relevante en la medida que puede dotar de nuevos significados su realidad y permitirle al sujeto construir un nuevo orden social a partir de la comprensión.

Esta subjetividad según Torres (2006) “nos remite a un conjunto de instancias y procesos de producción de sentido, por medio de las cuales los individuos y colectivos sociales construyen realidad y actúan sobre ella, a la vez que son constituidos como tales” (p.8), es entonces que la subjetividad concebida como “una selva de vínculos” sugiere la necesidad que tienen los sujetos de pensarse, asumirse y reconocerse en el mundo en el que están insertos, en relación a su cultura y a las configuraciones de poder existentes.

En ese sentido la subjetividad, no es una categoría que responda exclusivamente a situaciones de tipo individual, sino que de acuerdo a González (2008) se enmarca en los fenómenos de tipo social y en las representaciones que allí emergen, de ahí que en los contextos sociales en los

que se desarrolla la FPI que brinda el SENA, se coloque en juego con las realidades socio históricas de los sujetos que se forman allí, quienes no son meros receptores y reproductores del modelo de formación para el trabajo, sino que están en diálogo continuo con las estructuras que allí se plantean, consolidando su forma de ser en el mundo, “su subjetividad”

Se enuncia pues la **necesidad de hablar de la constitución de subjetividades en los procesos de formación profesional integral**, toda vez que de acuerdo a González (2008)

“Aprender no es apenas un proceso intelectual, sino un proceso subjetivo que integra sentidos subjetivos muy diversos, que se activan y organizan en el curso de la experiencia de aprender. De igual forma, las ideas y creencias que capacitan a las personas para vivir no son adoptadas por las personas en la forma en que ellas están encarnadas en las estructuras sociales, sino que se transforman en sentidos subjetivos con consecuencias simbólico-emocionales diferenciadas para cada persona.
(p. 240)

Teniendo en cuenta este panorama, la presente investigación pudo girar en torno al análisis de la constitución de las prácticas discursivas del modelo de formación para el trabajo que orienta el SENA y de las subjetividades que de allí devienen visibilizando como los modelos por competencias priorizan el aprendizaje de las técnicas para saber hacer, frente a la aprehensión y construcción del conocimiento, invisibilizando el desarrollo del ser, enfocándose en el cómo, sin dar respuesta al por qué y para qué.

De cómo esta formación surge a partir de discursos oficiales y políticas públicas que orientan la educación a modelos tecnocráticos, donde la educación resulta ser un dispositivo que configura un tipo de sociedad, que respondiendo a unos intereses de globalización, sustentados en un modelo sociopolítico y económico

neoliberal, se busca que la gran masa “clase media trabajadora” se forme como mano de obra cualificada y a bajo costo, garantizando así el abastecimiento de las grandes industrias con personal capacitado, flexible y sumiso, generando así que la concentración del ingreso se quede sectorizada en unas clases sociales de “elite” y que las brechas de pobreza y desigualdad sean cada vez más profundas.

Concepciones que han legitimado y profundizado algunos imaginarios sociales y una concepción reduccionista de la labor formativa del SENA, como que es la Universidad de los pobres, o la entidad encargada de formar la masa obrera o la clase trabajadora del país, y en efecto, aunque muchos imaginarios corresponden precisamente al sentido común o creencia social que habita en los sujetos, producto de su experiencia o de esos saberes que circulan socialmente y se instalan en las mentes de las sociedades como parte de un constructo social, que todos conocen y no saben cómo llegaron ahí, este imaginario particular sobre el SENA, siguiendo a Van Dijk (2001) da cuenta de discursos que ejercen dominación y legitiman un control sobre quienes pueden o no acceder a ciertos tipos de educación en Colombia, así, entre los imaginarios es posible escuchar en las familias “si no pudo hacer más en la vida, al menos vaya al SENA” o “No hay plata para Universidades, le tocó estudiar en el SENA”, ubicando de esta manera el modelo de formación para el trabajo, como un conocimiento subvalorado y discriminado, toda vez que está dirigido a una población en específico, que no tiene recursos para pagar una educación privada y profesional, confirmando así un discurso de la elite colombiana, **una forma de dominación, discriminación, de legitimación y abuso del poder sobre los pobres y los diferentes está dada desde los modelos educativos a los que pueden acceder.**

No obstante, sin desconocer esta realidad, esta investigación se planteó indagar y abordar las prácticas no enunciadas, reconociendo y analizando así sentidos y discursos que inmersos en este modelo de formación, para muchos

“tecnocrático” posibilitan el posicionamiento, el diálogo intersubjetivo e interrelación entre los sujetos, centrando su atención en cómo los sujetos insertos en este sistema ejercen “maneras de hacer” que van en contravía de lo que el sistema supone, constituyendo subjetividades y formas de consciencia y ser en el mundo que generan microresistencias a los modelos establecidos.

En función de dar cuenta, recuperar y explicar las prácticas, saberes, concepciones, sentidos y discursos que orientan el grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo al aprendiz en el Centro de Manufactura en Textil y Cuero, se hace pertinente los siguientes interrogantes en función de esta investigación:

- ¿Cómo se han constituido las prácticas y los discursos del grupo de Bienestar a Aprendices en el Centro de Manufactura en Textil y Cuero en los tres últimos años? y ¿Cuál es su aporte al desarrollo de la Integralidad?
- ¿Qué prácticas, qué componentes, qué sentidos, enfoques y discursos se han dado en el Programa de Bienestar de Aprendices?
- ¿Qué tipo de subjetividades y ciudadanías emergen de dichas prácticas?

Que en síntesis significa indagar por:

¿De qué manera las prácticas y discursos del grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del aprendiz del Centro de Manufactura en Textil y Cuero del SENA inciden en la constitución de subjetividades?

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo General

Conocer y comprender la relación entre las prácticas pedagógicas del grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz y la constitución de subjetividades en la comunidad educativa en los últimos tres años, a través de la sistematización de la experiencia.

3.2. Objetivos específicos

- Realizar una caracterización histórica de la experiencia del área de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz en el SENA.
- Indagar, describir y analizar los saberes, discursos, sentidos y prácticas que ha constituido el grupo de Fomento de Bienestar y liderazgo del Aprendiz en el Centro de Manufactura en Textil y Cuero, en los últimos tres años.
- Analizar y reflexionar la práctica pedagógica del grupo de Fomento de Bienestar y liderazgo del aprendiz, en el Centro de Manufactura en Textil y Cuero, dando cuenta de la incidencia de dichas prácticas en la constitución de subjetividades en los aprendices.

4. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Para el desarrollo de la presente investigación se realiza una revisión y análisis documental en aras de establecer un punto de referencia y de partida, reconociendo algunas de las investigaciones existentes en formación para el trabajo y desarrollo humano, sus vínculos e incidencias en la subjetividad, la formación ciudadana, las prácticas y los discursos que giran en torno a ella y los retos que plantean dichas investigaciones.

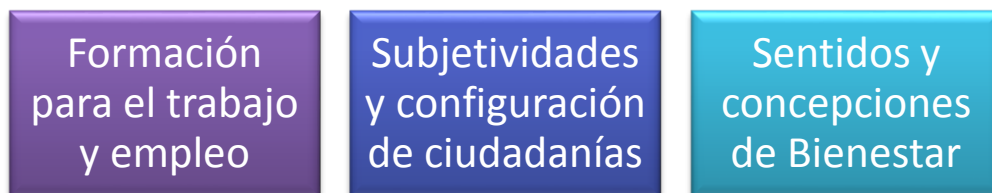


Figura 2 Categorías de los Antecedentes Investigativos

Fuente: Elaboración propia

4.1. Formación para el Trabajo y Empleo

Para empezar esta revisión y análisis documental se retoma la Tesis Doctoral de Miguel Barrigüete Garrido, de la Universidad Complutense de Madrid, bajo el título de: La Educación para el Trabajo para el empleo en el tercer sector (2003), según el autor, la última revolución científico tecnológica ha orientado a la sociedad a la era de la globalización, que se caracteriza por el incremento de las desigualdades, la uniformidad del pensamiento y la cultura y el surgimiento de diferentes crisis, entre ellas la del empleo y una a nivel más general, la crisis humana; para superar estas situaciones, el autor plantea que

en el tercer sector se debe pasar de la educación para el trabajo a la formación para el empleo.

Según Barrigüete (2003), el mundo actual ha sufrido grandes transformaciones a lo que era hace 1 o 2 siglos, para ejemplificarlo tan solo en la Revolución Industrial a mediados del siglo XVIII, las condiciones de bienestar que disfrutaban las clases trabajadoras era en relación de 2 a 1, situación que dista mucho de la actualidad. Los cambios a nivel social, económico, político y cultural han generado que las desigualdades sean extremas, así, según Barrigüete (2003) en los países que se genera el máximo desarrollo económico a nivel mundial, tan solo el 20% de este ingreso se concentra en el total de la población mundial y el 80% restante es para una minoría.

Esto ha suscitado un aumento en la pobreza y el surgimiento del movimiento tercermundista, que se ha caracterizado por ser un conjunto de países que viven las brechas de la desigualdad y no pueden estar a la vanguardia de los cambios sociales, ni políticos, debido al desfase cultural al que han sido relegados. Así, esta sociedad se caracteriza por la prioridad que tiene el individualismo sobre lo colectivo, por la privatización de lo público, por la importancia desmedida al dinero, la adquisición y ostentación.

También por la transformación a la cultura en modas sucesivas, por el hundimiento de la historia, dando más relevancia a la inmediatez, de ahí que las tecnologías de la información hayan cobrado mayor valor, la familia se ha desinstitucionalizado, dando surgimiento a más interrogantes sobre la identidad sexual, incluso a una posible identidad animal, justificando los actos violentos, fenómeno que ha sido denominado “posmodernidad”.

Para ello, los objetivos que plantea esta investigación se orientan a establecer algunos frentes de acción, retos a la formación para el trabajo que permitan transitar de la educación para el trabajo a la formación para el empleo, para de esta manera reivindicar la creación de empleo desde este sector como la mejor forma de inserción social y cohesión social.

Así la metodología empleada, la define Barrigüete (2003) como la triangulación de métodos cuantitativos, cualitativos y mixtos tal y como proponen Festinger y Katz (1992) y Taylor y Bogdan (1992). Ya que al tratarse de investigación evaluativa, la cual tiene por lo común múltiples objetivos, es muy limitado acudir a una única metodología, por lo general se requiere una variedad de métodos que “empleados en conjunto y con el mismo propósito, los dos tipos de métodos pueden vigorizarse mutuamente para brindarnos percepciones que ninguno de los dos podría conseguir por separado” (Barrigüete, 2003, p.372), además porque por lo general los métodos están permeados por prejuicios, mientras que a través de la utilización de múltiples técnicas y de la triangulación de las misma, se dará cuenta de los objetivos planteados.

El autor plantea los siguientes frentes de acción a nivel educativo, que constituyen un reto en las prácticas de la formación para el trabajo, que a saber son:

- “La creciente instrumentalización de la educación al servicio de la formación de los recursos humanos” (Barrigüete, 2003, p.255), ha planteado una reducción del trabajo a un recurso organizado, gestionado, evaluable, desclasificable, reciclable, y si es el caso considerado desechable, en función del beneficio que supone para la empresa, en ese sentido se le ha impuesto a la educación un sentido de utilidad y se convierte en un reto que a través de la formación continua se reconozca al sujeto social que está inserto en el mundo del trabajo.
- “El paso de la educación del campo de lo no mercantil al de lo mercantil” (Barrigüete, 2003, p.256), desde que le ha sido asignada la educación la formación en recursos humanos, se evidencia la mercantilización que se está haciendo de esta.

- “La educación se presenta como el instrumento clave de la supervivencia de cada individuo, al mismo tiempo que de cada país en la era de la competitividad mundial” (Barrigüete, 2003, p.256), el reto está en cómo a través de la educación se desvirtúa la cultura de la guerra, por una cultura de la vida para la convivencia y la ciudadanía.
- “La subordinación de la educación a la tecnología” (Barrigüete, 2003, p.257), supone entonces que la tecnología sea utilizada como medio educativo, pero no como fin último, en ese sentido el rol de la educación sería por tanto dar a las nuevas generaciones la capacidad de comprender los cambios en curso y los instrumentos para adaptarse a ellos.
- “La utilización del sistema educativo como medio de legitimación de las nuevas formas de división social” (Barrigüete, 2003, p.258), el reto entonces supone que la educación no sea un regulador de clase, sino un posibilitador de cambio hacia la equidad e igualdad de oportunidades.

La investigación concluye varios aspectos frente a la crisis del empleo y al papel que juega la educación, frente al tercer sector en relación con la economía social y solidaria y a los cambios que se sugiere en la educación para que pueda hablarse de formación para el empleo, se tiene entonces que el autor aduce a la necesidad urgente de “modificar el esquema imperante por medio del cual las relaciones sociales y las que mantenemos con la Naturaleza están subordinadas al mercado” (p.389), de manera que el mercado sea un subsistema, pero no quien rige los demás sistemas.

Esto indicaría la necesidad de construir una guía estratégica, que oriente al desarrollo de un mundo más justo aunado de un tejido social fuerte y cohesionado que nutra y perpetúe este modelo, de manera que ante las

dificultades propias del cambio de paradigma, estas constituyan posibilidades de acción, todo esto acompañado en palabras del autor, de esperanza, valor que es capaz de cambiar el curso de las cosas.

En ese sentido, la educación cobra una gran importancia toda vez que es un instrumento imprescindible para el desarrollo humano, su misión radica en liberar a los seres humanos atrapados en las redes del actual modelo de sociedad, sin embargo, no ha podido resolver el problema del empleo, puesto que el verdadero problema del desempleo está en la naturaleza de la producción capitalista.

De ahí que el autor plantee la necesidad, que siendo la educación un medio necesario para el desarrollo humano, esta no puede estar orientada desde un enfoque bancario y tecnocrático, sino desde un enfoque más crítico y humanista, en ese sentido, según el autor no se trata de sobre educar a los trabajadores para minimizar el índice de desempleo, se trata de analizar que el desempleo es propio de la producción capitalista, por ello el modelo hacia el cual tendría que tender el sistema, sería hacia la economía solidaria, donde bajo recursos de administración pública y privada, se oriente a “reducir la dependencia financiera de las organizaciones ya sean provenientes de las subvenciones públicas como de las donaciones privadas que no pretendan el anonimato y el fin de lucro posterior” (Barrigüete, 2003, p.394)

Estos planteamientos constituyen un valioso aporte para el ejercicio investigativo, puesto que plantea los retos que supone la formación para el trabajo en la sociedad actual, orientando el devenir de la práctica pedagógica laboral, si es que esta quiere incidir en otro tipo de constitución social, que irrumpa con las condiciones mercantilistas y productivas de las que es sujeta por los modelos de producción y mercado, este tipo de formación, además abre un panorama de análisis sobre el enfoque “tecnocrático o mercantil” que tradicionalmente rige la formación para el trabajo.

Otra investigación frente al tema de formación para el trabajo, es la tesis doctoral de Valentín Gonzalo Muñoz, de la Universidad Complutense de Madrid, llamada Dimensiones y variables de las políticas y modelos de formación para el empleo (2001). Menciona Muñoz como tesis principal que las Políticas de Formación para el Empleo en España tienen una considerable carencia, en sus propuestas, de contenidos pedagógicos y particularmente didácticos y organizativos.

En ese sentido, constituye como objetivos de su investigación conocer a fondo como ha ido evolucionando la formación para el empleo en España y analizar y perfilar las principales líneas de actuación que serían necesarias llevar a cabo, para conseguir la suficiente y necesaria carga educativa en estas Políticas y Programas de formación para el empleo, para ello el autor se vale del análisis histórico de las políticas oficiales que han orientado los modelos de formación para el trabajo, encontrando que hasta los años 80, en España la formación profesional de los trabajadores era casi inexistentes.

Para su diseño metodológico plantea la investigación cualitativa, a través de la metodología descriptiva e inductiva, ya que esta no es generalizable, dado que son estudios de casos aislados y únicos. En este sentido podríamos concluir que el investigador es consciente de que la realidad es dinámica, por lo cual, no intenta explicar la realidad, intenta entenderla e interpretarla.

El análisis que plantea es socio histórico, basado en las políticas públicas que han orientado la formación para el trabajo, así plantea el autor que solo hasta la firma del acuerdo económico y social de 1984 se empezaron a desarrollar diversas iniciativas, hacia los años 90 tras diferentes acuerdos, se disponen nuevas reformas orientadas a aumentar la competitividad, la calidad y la cualificación profesional, los acuerdos se basaron en la concertación social y en la toma de responsabilidad de los agentes sociales, en su propia formación,

estos cambios permiten ahora visualizar como la formación para el trabajo ha “transitado en un marco evolutivo como educación de adultos, pasando por la educación permanente para concluir en un concepto globalizador de educación a lo largo de toda la vida” (Muñoz, 2001, p.29)

Esto ha conllevado a que en el siglo XXI la formación para el empleo se enmarque en el concepto de educación permanente y a lo largo de toda la vida, es por ello que, de acuerdo a Muñoz (2001), ya no basta con hacer un curso de formación o “reciclarse” en la sociedad del conocimiento, sino que con el surgimiento de las redes de información el mundo del trabajo se inserta en una red de relaciones complejas, así el concepto de formación para el empleo se refiere a “numerosos colectivos y situaciones heterogéneas, pues no es lo mismo la formación para el empleo que realiza un trabajador con muchos años de experiencia que la que realiza un joven formándose para su primer empleo” (Muñoz, 2001, p.35).

Estos planteamientos suponen superar la tradicional lucha entre educación básica, de adultos y permanente, para adoptar el concepto de educación a lo largo de toda la vida, concepto definido por la UNESCO (1976) como:

La totalidad de los procesos organizados de educación, sea cual sea el contenido, el nivel o el método, sean formales o no formales, ya sea que prolonguen o reemplacen la educación inicial dispensada en las escuelas y universidades, y en forma de aprendizaje profesional, gracias a los cuales las personas consideradas como adultas por la sociedad a la que pertenecen, desarrollan sus aptitudes, enriquecen sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o profesionales o les dan una nueva orientación (p.16)

También plantea esta tesis la imprescindible interrelación entre educación y trabajo, la cual se sustenta en que un pilar de la formación para el trabajo es la

formación para el empleo, así, con la transformación del mercado de trabajo, ya no es suficiente con formar a los sujetos para una tarea material definida, como lo suponen los procesos de formación orientados en la transformación industrial, sino que el mundo del trabajo exige el desarrollo de habilidades de pensamiento y de manejo de información en los sistemas de producción, lo cual supone un cambio estructural en lo que se ha concebido tradicionalmente en formación para el empleo, porque adicional al hacer, se debe acompañar de procesos que doten al sujeto de este tipo de habilidades.

De ahí que existan modelos como “la formación dual” desarrollada en Alemania, que intenta superar las brechas existentes entre la educación y el trabajo, por ello su apuesta de formar in situ, de manera que los sujetos se forman en el saber hacer, en una fábrica, taller, laboratorio u oficina y paralelamente complementan sus estudios en una escuela para el trabajo.

Sus ventajas son claramente visibles, puesto que la alternancia permite que los sujetos en formación establezcan una relación permanente entre los aprendizajes que obtienen y la puesta en práctica, así pueden detectar la necesidad de profundizar en los mismos, además se desarrollan actitudes positivas hacia el trabajo, incentivando el desarrollo de la creatividad y la innovación en los sujetos.

De esta manera Muñoz (2001), concluye su tesis advirtiendo sobre las variables a tener en cuenta en la formación para el trabajo; plantea entonces que los aprendizajes no pueden limitarse solo a la transmisión de prácticas, sino la de cualificar a los sujetos hacia un desarrollo de competencias propias para el trabajo, competencias de tipo técnico, referidas al conocimiento sobre el desarrollo de la tarea; de tipo metodológico, aquellas habilidades de pensamiento que le permiten el manejo y acceso a las redes de información, manejo de sistemas cad y computarizados; de tipo social, aquellas referidas al ser, al manejo de las relaciones interpersonales, de la comunicación, trabajo en

equipo y toma de decisiones y las de tipo comportamental, relacionadas con las actitudes y adopción de valores éticos que implican formas de conciencia y acción.

Otra variable que señala Muñoz (2001), es que, dentro de los procesos formativos para el trabajo, es la de reivindicar la necesidad de intervención de un pedagogo, o especialista en educación, no porque con ello se solucione la situación de la formación, sino que sería parte de la suma de los factores que le apuntarían al éxito de este tipo de formación.

En ese sentido la mirada pedagógica es necesaria para asegurar que el proceso formativo no se reduzca a lo instruccional, para dotar de sentido la practica formativa para el trabajo, así, la mirada educativa y pedagógica enriquecen estos procesos formativos, toda vez que los reflexionan, les conceden carácter político y un para que se aprende. De esta manera siguiendo al autor, su apuesta se orienta a que “la formación para el empleo debe evolucionar hacia un concepto más amplio de educación, que dé respuestas a los retos que se plantean en una sociedad tan compleja como es la actual” (Muñoz, 2001, p.419).

También se debe apostar a que la relación entre empresa y trabajador, suponga una relación de tipo dialectico, donde no primen únicamente los intereses de uno de estos, sino suponga un crecimiento mutuo; para ello la figura del formador constituye en palabras de Muñoz (2001), la piedra angular, pues este desde su cualificación y experticia educativa orientara a los sujetos a mantener armónicamente este tipo de relación.

Así, estas tesis de Formación para el trabajo brindan una panorama más amplio y profundo sobre las implicaciones y variables que están insertas en un modelo de formativo para el trabajo que quiera superar la connotación instruccionalista, además que busque cualificar a los sujetos para el trabajo,

también porque brindan la perspectiva de un país como España donde sus procesos de formación para el trabajo llevan mucho más tiempo en tránsito, que los propios, evidenciando los cambios en las formas de trabajo y de empleo y los retos que de ello se suscitan a los procesos formativos.

En el referente nacional se encuentra la investigación desarrollada por Marleny Cardona, John Fernando Macías y Paula Andrea Suescún para la Universidad EAFIT y con la cooperación de CeALCI-Fundación Carolina, denominada; La educación para el trabajo de jóvenes en Colombia: ¿mecanismo de inserción laboral y equidad? (2008).

Los autores señalan que la población joven tienen un valor trascendente en la sociedad, toda vez que constituyen un motor de desarrollo holístico, no obstante son los jóvenes quienes más padecen la carencia de oportunidades frente al empleo y educación, pero adicional a ello, también son quienes “se enfrentan a un contexto condicionado por las exigencias de productividad, de competitividad y la rapidez del cambio tecnológico en el marco de la globalización” (Cardona, Macías & Suescún 2008 p.11)

Súmese a esto la carencia de recurso humano que responda a los requerimientos del mercado laboral globalizado, lo que ha generado que la población joven, principalmente la proveniente de sectores de marginación y pobreza, enfrenten situaciones de desventaja y desempleo, en este contexto la educación para el trabajo de los jóvenes en Colombia ha cobrado gran relevancia. No obstante, la cualificación para el trabajo no es suficiente para garantizar una posición ocupacional, si bien es necesaria, también se debe contar con la experiencia certificada para acceder al mercado laboral.

Esta relación entre formación y experiencia afecta la relación entre educación y empleo, toda vez que al priorizar la experiencia, sobre la formación, el camino para que un joven acceda a una posición laboral se hace cada vez más largo,

de ahí que la educación para el empleo sea solo un primer paso en ese recorrido, si bien ante tal problemática, la respuesta no es única, señalan los autores, dentro de las principales estrategias han sido “desarrollar programas de capacitación laboral focalizados a los-as más vulnerables” (Cardona et al. 2008, p.11) sin embargo, no se han conseguido los resultados esperados.

Ya que aunque existen considerables esfuerzos por fomentar la empleabilidad y promover condiciones de equidad e igualdad, siguen siendo en palabras de los autores “experiencias aisladas del conjunto de agentes que deberían hacer parte (empresas, sector público, organizaciones, movimientos de jóvenes, entre otros)” aunada en algunos casos a la oferta de programas que están desarticulados a las necesidades y expectativas de quienes son formados y a la falta de estudios que determinen el nivel de impacto social de estos programas a lo largo del país.

Por ello la investigación buscó abordar la educación para el trabajo de jóvenes en una perspectiva cualitativa con un enfoque descriptivo, también retomó un enfoque cuasiexperimental, para caracterizar los programas de formación y aspectos como pertinencia, deserción, cobertura y ocupación, se trazó como objetivo establecer la relación entre los programas de formación que se ofrecen con las políticas públicas de juventud y la problemática de desempleo en la juventud, además de revisar la pertinencia de la oferta educativa que se ofrece, en programas como:

Jóvenes en Acción coordinado por el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), Programa Joven Competitivo para el Empleo Sostenible – entra 21 de la Red de Entidades de Capacitación y Promoción del Empleo de Medellín y el Programa Jóvenes con Futuro de la Secretaría de Desarrollo Social de la Alcaldía de Medellín. (Cardona et al. 2008, p.14)

Los autores señalan que un verdadero reto de la educación para el trabajo en Colombia está en desarrollar estudios de impacto social, frente a los alcances de la formación para el trabajo, ya que los datos existentes corresponden a estudios experimentales de tipo estadístico de población atendida, niveles de deserción, sin embargo variables como las motivaciones de los jóvenes o problemáticas sociales y psicológicas de los jóvenes que podrían explicar los comportamientos antes, durante y después del proceso, no han sido claramente estudiados o sistematizados.

De allí que adviertan los autores que, al estudiar la educación para el trabajo, una de las grandes restricciones esté en “la escasez de estudios cualitativos que permitan comprender por qué, por ejemplo, estas intervenciones resultan más exitosas con algunos jóvenes con otros, en algunas instituciones capacitadoras y no en otras” (Cardona et al. 2008, p.17)

Dentro de la investigación se estudiaron los programas ejecutados del 2000 al 2006, desarrollados en ciudades principales, como Bogotá, Medellín, Cali y Barranquilla, que en su formulación manifestaran que el objetivo de la formación fuera reducir situaciones como desempleo, inequidad de oportunidades y exclusión social, que el tiempo fuera de 3 a 10 meses y que se dirigieran a poblaciones con estrato 1, 2 o 3, entre 18 a 25 años.

El análisis presentado a este tipo de formación revela que, aunque los programas de educación para el empleo son la manifestación directa de cómo a través de la política pública, se garantiza el bienestar a los ciudadanos, cumpliendo una tarea importante en la reivindicación de derechos, también involucra la articulación de entidades a nivel público, privado y de la sociedad en general para el desarrollo de una verdadera intervención social. Es por ello que los autores advierten la necesidad de desarrollar diagnósticos que muestren las demandas y proyecciones a lograr con los programas de

formación, develando entonces las posibilidades de intervención a nivel local y nacional.

De igual manera la necesidad de garantizar sistemas de veeduría, que realicen seguimiento, evaluación y retroalimentación desde la formulación de las políticas hasta la ejecución de las mismas, ya que lo que se observa es la distancia media existente entre los objetivos de la política y la puesta en práctica final, se requiere entonces seguimiento a los jóvenes que egresan frente a los que ingresan, logrando identificar la localización laboral que logran tras su proceso de formación, ya que este tipo de estudios evidenciarán la pertinencia de los programas, pero también revelarán los cambios del mercado laboral y las múltiples variables a nivel personal de quienes son capacitados y del porque no se emplean o pueden hacerlo.

Otro aspecto a señalar, tiene que ver con la pertinencia de la oferta educativa, la cual se caracteriza porque está dirigida a poblaciones consideradas socialmente como vulnerables, con estudios de secundaria sin finalizar, con altos niveles de desempleo, que en su aprendizaje social se caracterizan por tener baja autoestima y estar propensos al conflicto; partiendo de ello y teniendo en cuenta el contexto laboral actual es inestable, es relevante revisar de acuerdo a los autores, porque muchos programas se desarticulan del mercado laboral o de las necesidades de los jóvenes, generando mayor exclusión, por ello “diseñar este tipo de programas pasa por considerar el contexto socio-económico y macro-organizacional en que se desenvuelven, lo cual está estrechamente ligado a su aporte a la eficiencia económica y a la empleabilidad” (Cardona et al. 2008, p.178).

Frente a la equidad que generan la educación para el trabajo, se plantea la importancia de focalizar poblaciones que tengan mayor dificultad en insertarse en el mercado laboral y hacerle un seguimiento de impacto en las condiciones de empleabilidad a las que tienen acceso, con ello sería posible responder al

tipo de localización laboral que promueve esta formación, “Si bien no hay duda de que la localización es adecuada, estos programas parecen responder mejor a los-as jóvenes más integrados socialmente y con menores carencias de entrada” (Cardona et al. 2008, p.178), lo que sugeriría que poblaciones mayor exclusión social, requerirán políticas sociales que generaran mayor incidencia e intervención.

Otro reto tiene que ver con la articulación de las entidades que ofrecen este tipo de formación, si bien el SENA por excelencia es la entidad encargada por el Estado para orientar la formación para el trabajo y procesos de intermediación laboral, existen múltiples instituciones y ahora cajas de compensación encargadas de tal tarea, con lo que se hace necesario que se dé un trabajo articulado entre las mismas, con el fin de evitar la sobreoferta que pueda darse en un mismo grupo poblacional y en aras de generar a través de esta formación un verdadero mecanismo de inclusión social.

Para concluir, plantean los autores:

“La educación para el trabajo de jóvenes exige un tipo de formación que va más allá de un curso de unos meses; exige una formación que ubique a los sujetos como artífices de su historia y que los dote de una actitud reflexiva que les sirva para afrontar los múltiples desafíos de esta convulsionada sociedad contemporánea”. (Cardona et al. 2008, p.201)

Las tesis retomadas para los antecedentes de la presente investigación, develan un panorama general a nivel mundial de los procesos de formación para el trabajo, particularmente en Colombia, la investigación encontrada, refleja cómo esta formación se ha sectorizado entre las clases más vulnerables como una de las únicas posibilidades de acceder a la educación terciaria y de desarrollar habilidades para lograr un empleo, no

obstante aunque se lleva un camino recorrido, la investigación refleja la carencia en investigaciones que hablen sobre la condición de los sujetos que acceden a esta formación y los alcances sociales de este tipo de educación.

Es por ello que en aras de visibilizar e investigar por el alcance social de la formación para el trabajo, la presente investigación busca realizar un ejercicio de sistematización de la experiencia educativa, desde el análisis de la integralidad que propone este tipo de formación; a continuación, se relacionan las investigaciones consultadas (ver Tabla N° 2) y los aportes de dichas investigaciones al desarrollo de la presente investigación (ver Figura N° 3)

PRODUCTO	AUTORES	AÑO
De la Educación para el trabajo a la formación para el empleo en el tercer sector	Miguel Garrido Barrigüete Tesis Doctoral	2003. Universidad Complutense de Madrid
Dimensiones y Variables de la políticas y modelos de Formación para el Empleo	Valentín Gonzalo Muñoz Tesis Doctoral	2001. Universidad Complutense de Madrid
La Educación para el trabajo de Jóvenes en Colombia ¿Mecanismo de inserción laboral y equidad?	Marleny Cardona Acevedo John Fernando Macías Prada Paula Andrea Suescún Álvarez	2008. Universidad EAFIT

Tabla 2 Tesis consultadas en la categoría de Formación para el trabajo y empleo

Fuente: Elaboración propia.

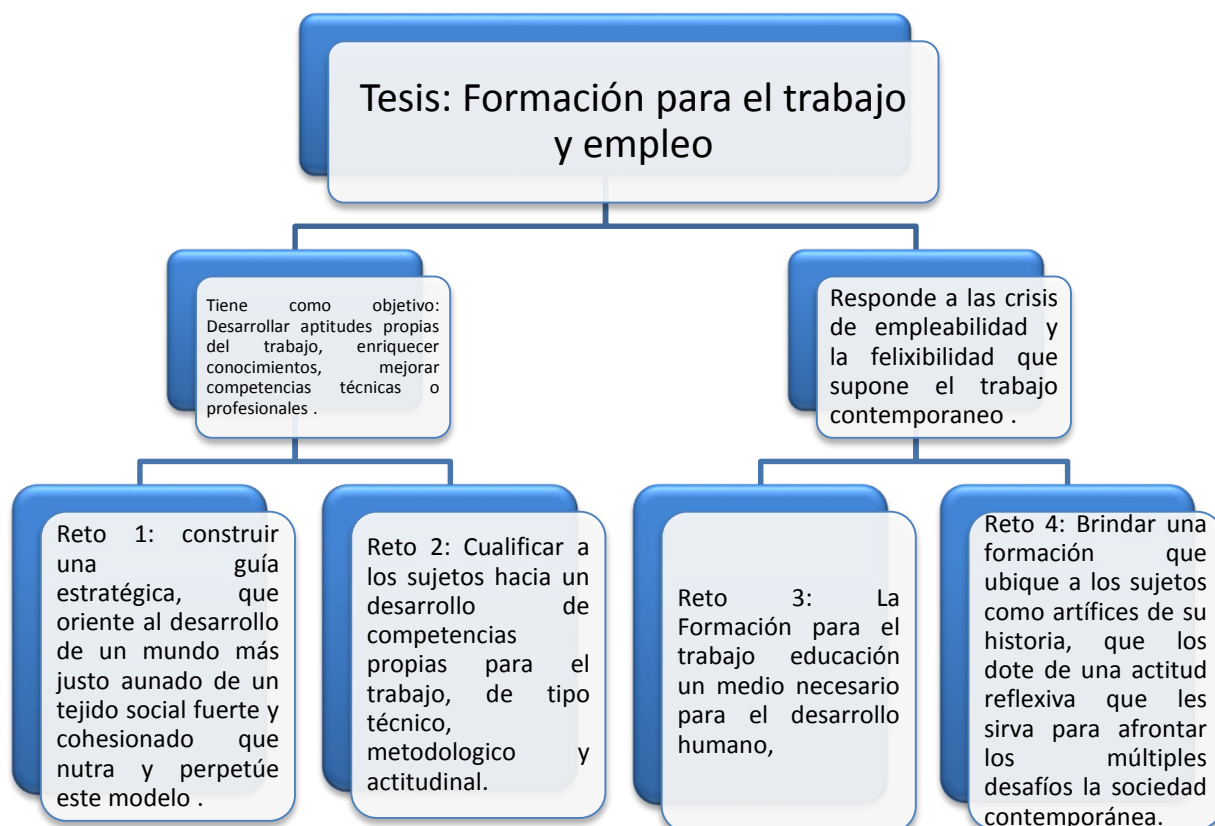


Figura 3 Aportes de las tesis consultadas en Formación para el trabajo y el empleo a la presente investigación

Fuente: Elaboración propia.

4.2. Subjetividades y Configuración de Ciudadanías

Frente a la categoría de Subjetividad se retoma la tesis Doctoral de Álvaro Díaz Gómez llamada “Devenir subjetividad política: Un punto de referencia sobre el sujeto político” (2012), del Centro de Estudios avanzados en niñez y juventud Universidad de Manizales CINDE, para la cual el autor aborda esta categoría desde la autobiografía, en aras de conocer los procesos de subjetivación mediante los cuales se constituye un sujeto político.

Para ello Díaz (2012), hace un recorrido histórico sobre las disciplinas y autores que han estudiado esta categoría, retoma a Castoriadis quien plantea que el sujeto siempre hace una invención sobre la realidad, dado a dos procesos el imaginario social que corresponde al conjunto de concepciones y saberes que nos han sido dados y a la imaginación que es una cualidad propia del sujeto.

De ahí que los sujetos no sean reproductores de la realidad, sino que en el accionar hay actos de reflexividad que le confieren a los sujetos la capacidad de cuestionar la realidad y transformarla, de esta reflexión se vale Díaz (2012), para plantear el concepto de subjetividad política como “la acción de reflexividad que realiza el sujeto sobre sí mismo y sobre lo instituido centrándose en el plano de lo público, de lo que es común a todos” (Díaz, 2012, p.15)

Retoma a González Rey (2005), quien plantea que la subjetividad no es una categoría exclusiva de la psicología, sino una dimensión humana presente en todos los espacios sociales y culturales en los que transita el sujeto, en ese sentido la subjetividad es una construcción procesual que dota de sentido su devenir en el mundo, de ahí que, Díaz introduce “Esa subjetividad política es síntesis de una subjetividad social con desdoblamientos infinitos, de allí que me cuesta trabajo seccionar la subjetividad, decir que esto es dominio de la subjetividad política” (como se citó en Díaz, 2012 p.376)

De acuerdo al autor, la subjetividad política entonces es la “producción de sentido subjetivo individual, en relación con las producciones de sentido subjetivo social, en cuanto no existe la una sin la otra” (Díaz, 2012, p.17), de manera que estas configuraciones se dan sobre la política y lo político, extendiéndose en el perímetro de lo público que es lo común a todos, por ello plantea Díaz (2012), para indagar sobre la subjetividad una alternativa viable es la autobiografía, ya que esta constituye una narrativa en la cual el sujeto se narra con pretensión de veracidad, porque se describe desde su vivencia y experiencia práctica, se convierte en política cuando en la escritura quien se narra lo hace bajo la premisa “la vida en sentido político” (p.20)

Para el caso de la investigación desarrollada por Díaz (2012), indaga la vida política de una joven universitaria a través de su narración autobiográfica y de una entrevista en profundidad, los cuales constituyen la base fundamental para darle sentido a la subjetividad política emergente, con ello el autor plantea que

desde la narrativa autobiográfica encontró hallazgos denotados “trazos subjetivos”, que saber son; “la subjetividad como acto de memoria atada por recuerdos”, a través de la cual se evidencia que trayendo la subjetividad a tiempo presente a partir del recuerdo, se construye una memoria personal; “la subjetivación como sentido de coherencia”, genera unidad en la subjetividad cuando el sujeto se piensa a sí mismo; “subjetivación como acto de pensar(se)” tiene inmediata relación con el trazo anterior, cuando en el pensarse a sí mismo se concreta la subjetivación. (Díaz, 2012, p.97)

“Las agencias y los agentes socializadores configuradores de la subjetividad política” lo que evidencia que la cultura juega un papel de urdimbre social donde se teje y transmite lo instituido; “tensión y desdoblamiento entre el sujeto esperado y la subjetividad emergente” lo que muestra la continua tensión entre lo instituido y lo instituyente; “expresiones de la emoción en el despliegue de la subjetividad política”, así menciona el autor la política no es solo una acción racional, sino que se encuentra imbricada por la afectividad; “subjetividad política encorpada”, devela como el cuerpo constituye el elemento central en la emergencia de la subjetividad, que guarda una profunda interrelación con lo biológico; “la subjetividad política se despliega en acciones”, teniendo en cuenta que la subjetividad es la reflexividad del sujeto sobre sí mismo, en ese orden de ideas, la subjetividad política parte de esta concepción para constituir la reflexividad de la política y lo político (Díaz, 2012, p.98)

Estos trazos subjetivos, llevaron a desarrollar las siguientes tesis, “la subjetividad política es una expresión de la subjetividad... por cuanto hace parte de ella” (Díaz, 2012, p.99), así la subjetividad política es una potencia creadora porque trasciende de la reflexividad de la acción individual a lo colectivo, a la pretensión colectiva que proyecta un futuro de construcción de un nos(otros), así la construcción de la subjetividad no está sujeto a una linealidad o causalidad sino que se da como una urdimbre vivencia, a la cual se le ha

denominado trazos, no porque sean fragmentos de, sino porque constituyen momentos de la subjetivación.

La segunda tesis producto de la investigación de Díaz (2012), plantea que “La subjetividad política se puede entender como la generación de sentidos subjetivos y de configuraciones subjetivas que desarrolla el sujeto mediante procesos de subjetivación” (p.100), así plantea que el sujeto moderno se caracteriza por el yo racional, apropiado del cogito cartesiano, pienso, luego existo, es un sujeto reflexivo sobre sí mismo, de lo que conoce y está por conocer, de esta manera se reconoce no solo como naturaleza, sino en la potencialidad que tiene para reflexionar y transformarla, en palabras de Díaz (2012), se reconoce como un ser supra natural, así esta propuesta sostiene que no hay una ruptura entre sujeto, subjetivación y subjetividad, sino que su comprensión está en su integración.

La tercera tesis sostiene “El sujeto político es una expresión del ejercicio de la subjetividad política y ésta se despliega en cuanto más se pueda ser sujeto político” (Díaz, 2012, p.101), de esta manera, el autor aduce que la subjetividad política constituye una acción intelectual que parte de lo individual en relación con lo social, la cual parte de un sentido volitivo, ético y moral, el cual se expresa claramente en el ejercicio de la ciudadanía, así el sujeto, se constituye en un sujeto político en la medida en que en sus procesos de reflexividad se constituye como sujeto ciudadano, que no actúa de alineado a una doctrina o dogma, sino que se expresa a través de su subjetividad política “la cual se despliega en el ámbito de una ciudadanía instituyente, constituyente y constitutiva de nuevas y provisionales propuestas de orden social” (Díaz, 2012, p.101)

El autor concluye planteando que la subjetividad es la posibilidad del sujeto de reflexionarse, pero la subjetividad política trasciende esto a través de acciones concretas en el ámbito tensional de la política y lo político, así este sujeto, es político, en la medida que se va asumiendo y constituyendo como tal,

realizando procesos de reflexividad para potenciarse como sujeto ciudadano, mientras que en simultaneidad se va desdoblado en sujeto político ciudadano quien no es vacío, tampoco obediente a una doctrina, ni concientizado, “sino en emergencia autopoietica que se expresa mediante la subjetividad política la cual se despliega en el ámbito de una ciudadanía instituyente, constituyente y constitutiva de nuevas y provisionales propuestas de orden social” (Díaz, 2012, p.103)

Esta tesis desarrolla en su corpus la construcción teórica de la subjetividad política y las acciones que constituyen al sujeto, toda vez que visibiliza a través de un ejercicio autobiográfico, lo que el autor ha denominado trazos subjetivos, como aquellos rasgos y comprensiones que dan cuenta de las tensiones y constituciones de la subjetividad y las derivaciones de esta en una subjetividad política la que es explicada en el ejercicio de la ciudadanía.

Frente a la relación dialéctica entre subjetividad y ciudadanía, se retoma el artículo de investigación de las docentes Angélica María Ocampo, Sara Méndez y Carol Pavajeau, de la Universidad Javeriana, quienes en el marco de la investigación prácticas juveniles como expresiones ciudadanas, desarrollan el artículo las subjetividades como centro de la formación ciudadana. (2008). Las autoras señalan la necesidad latente que en América Latina, en especial en países como Colombia se realice una reflexión sobre la ciudadanía, colocando de base al sujeto y a la subjetividad.

Así, este artículo es producto de las reflexiones adelantadas por las autoras, docentes de la Pontificia Universidad Javeriana en la facultad de psicología, quienes en el énfasis de formación ciudadana y en el que hacer de los practicantes en diversas instituciones del Distrito, buscan responder a la diversas problemáticas sociales relevantes; de esta manera al preguntarse por la pertinencia de la formación ciudadana, las autoras plantean que la realidad sociopolítica actual de América Latina revela las fuertes rupturas que existen en

la democracia y que impedirían la consolidación de estrategias en pro de la convivencia justa y armónica entre los ciudadanos.

Ya que, aunque en casi todo el continente se visibilizan Estados democráticos, es evidente como detrás de estos hay una crisis de tipo social, económico, político y cultural, en primer lugar hay una crisis en las instituciones políticas, que dan lugar a que se dé una incredulidad hacia el Estado, los partidos políticos y por ende las organizaciones sociales, en segundo lugar esta crisis, ha generado el surgimiento de liderazgos individuales, como una opción ante la crisis, “lo que ha favorecido condiciones de autoritarismo en el ejercicio del poder, en detrimento de procesos de institucionalización democrática” (Ocampo, Méndez, Pavajeau, 2008 p.2).

A esto se suma la crisis frente al sentido y significado de lo público, que se visibiliza en la baja participación ciudadana en asuntos importantes como las votaciones, favoreciendo así la impunidad, corrupción, entre otros; otro aspecto crítico a tener en cuenta, planteado por las autoras, tiene que ver con el aumento de la pobreza el cual es respuesta a los deficitarios modelos de desarrollo que orientan el cono sur, así el aumento del desempleo, la migración de las poblaciones y la participación en actividades ilícitas, en un índice que tiende a la alta.

En Colombia, añádase a este panorama, la situación particular con los grupos armados y el conflicto interno y violencia que se han perpetuado con las luchas de poder militar, tanto de guerrilleros como de paramilitares, donde en medio de estas luchas de poder, se “fisura la vida de la gente, su dignidad y derechos ciudadanos, en un contexto de guerra, secuestro, violencia, desaparición y desplazamiento forzado” (Ocampo, et al. 2008, p.3), ante este panorama resulta esperanzador, pero también necesario continuar trabajando en pro de la democracia, esto contempla muchas aristas, entre las más representativas es la Formación Ciudadana.

En ese sentido plantean las autoras dos premisas de las cuales parten, la primera es que “la democracia se construye en medio de la vida y de las relaciones entre ciudadanos” y la segunda es que “ser ciudadano se aprende” (p.4), de esta manera la formación ciudadana constituye un posible escenario, en donde se visibiliza inciertamente la posibilidad de la democracia.

Ahora bien, frente a las concepciones de ciudadanía, las autoras plantean que más allá de las concepciones teóricas existentes, presentan en este artículo lo que a partir de su experiencia docente han logrado sistematizar, toda vez que aunque múltiples autores desde la antigua Grecia hasta la modernidad han abordado con profundidad este terreno, al colocar estas ideas a la luz del panorama latinoamericano, se evidencian fracturas y grandes limitaciones, no obstante aportan grandes aprendizajes, reflexiones y posibilidades.

Es entonces que las autoras plantean que dentro de la concepción de ciudadanía se contempla un tipo de relación que es política, donde los sujetos implicados son el Estado, los ciudadanos y las comunidades; unas acciones, donde prima la participación y el sentido; unos principios éticos que orienten hacia una acción ética y justa; y un propósito, que es el de la consolidación de sociedades que caminen hacia la dignificación humana, en convivencia, cuidando de quienes la conforman, así como del medio ambiente, de esta manera la ciudadanía se consolida como “una condición socialmente construida en virtud de una relación política entre Estado-sujetos y comunidades; y como una práctica política” (Ocampo, et al. 2008, p.5).

Las investigaciones abordadas en la temática de subjetividades y configuración de ciudadanías, brindan un referente teórico importante para la presente investigación, toda vez que constituyen categorías de estudio emergentes, adicional develan como el ejercicio político de la subjetividad se hace visible en la apuesta ciudadana de los sujetos, en su lugar de enunciación y su accionar

social y cotidiano, en su apuesta en el mundo. A continuación se relacionan las investigaciones consultadas (ver Tabla N° 3) y los aportes de dichas investigaciones al desarrollo de la presente investigación (ver Figura N° 4)

PRODUCTO	AUTORES	AÑO
Devenir subjetividad política: Un punto de referencia sobre el sujeto político	Álvaro Gómez Díaz Tesis Doctoral	2011. Fundación Centro Internacional de educación y desarrollo humano (CINDE)
Las subjetividades como centro de la formación ciudadana	Angélica María Ocampo, Sara Méndez y Carol Pavajeau, Artículo de Investigación	2008. Pontificia Universidad Javeriana

Tabla 3 Tesis consultadas en la categoría de Subjetividades políticas y configuración de ciudadanías

Fuente: Elaboración propia.

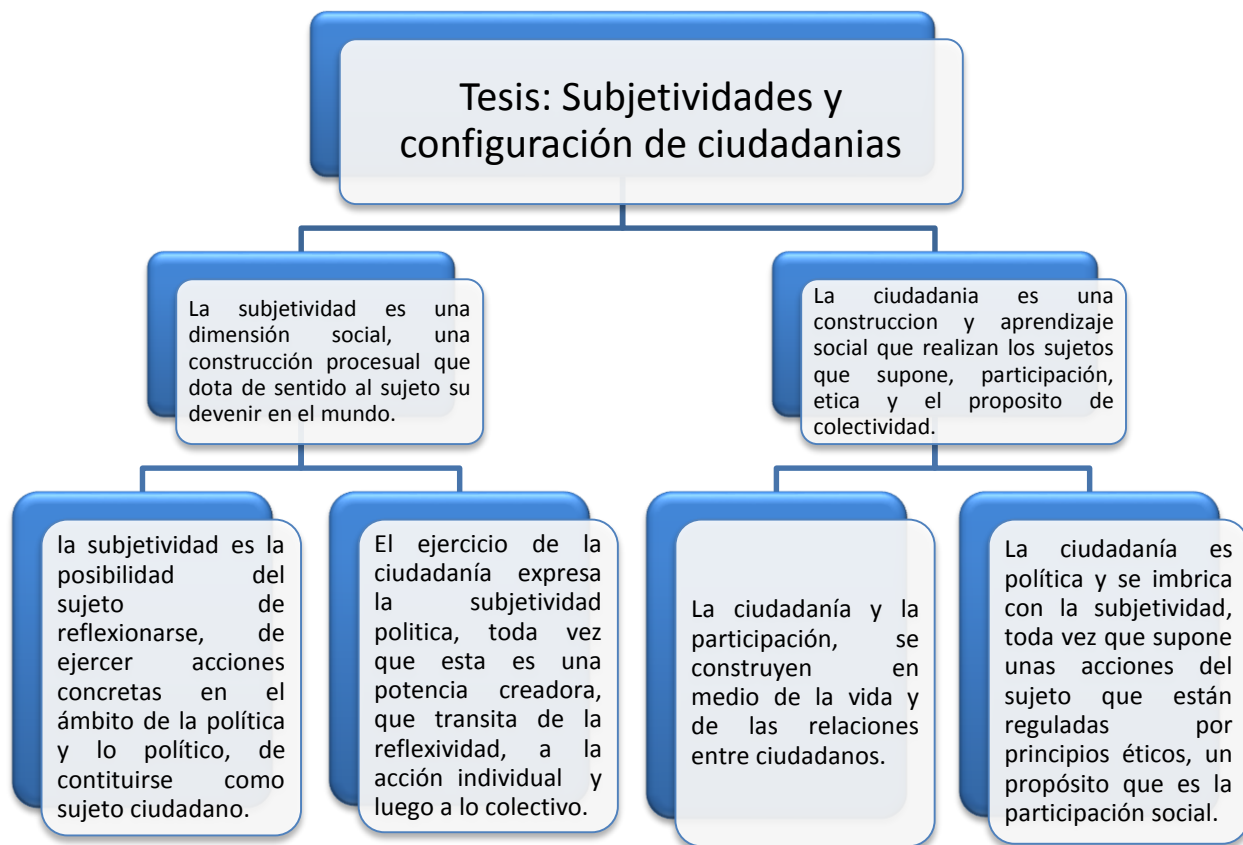


Figura 4 Aportes de las tesis consultadas en Subjetividades y configuración de ciudadanías a la presente investigación

Fuente: Elaboración propia.

4.3. Sentidos y concepciones del Bienestar

Frente al desarrollo de los Programas de Bienestar, en Instituciones de educación superior, se retoma el informe de investigación de la Pontificia Universidad Javeriana, desarrollado por Carlos Puentes Burgos, profesor asociado a la Universidad, denominado Medio Universitario y Bienestar Universitario en la Pontificia Universidad Javeriana-Reflexiones en torno a los conceptos (2009).

El autor retoma al Cardenal Newman, quien debatía por qué en muchas de la Universidades de su época, los grupos de estudiantes, se caracterizaban por tener entre sus egresados personas con un sin número de cualidades humanas, que se preocupaban por brindar un aporte al desarrollo social, la respuesta a su inquietud la encontró en que la mayoría de estas Universidades aparte de posibilitar el acceso al conocimiento, posibilitaban el aprendizaje que pudiese devenir de la interacción entre ello, lo que generaba que aprendieran entre ellos mismos, incluso sin que nadie les enseñara, así entre las conversaciones y espacios para compartir, se aprendían una serie de lecciones que constituían un insumo vital para consolidar nuevas ideas, pensamientos y formas de acción.

Este modelo tuvo lugar en la mayoría de colleges e Instituciones de formación universitaria en Inglaterra, así los grupos de estudiantes que allí se reunían, conformaban una joven comunidad, con códigos de conducta, principios de acción y unos patrones culturales definidos, lo cual denotaba una vida propia de este lugar que se auto perpetuaba, un *genius loci*, el cual denota un espíritu que muestra una manera de hacer las cosas, un uso contemporáneo de este término se refiere a la atmósfera distintiva de un lugar, así bajo este término todos los sujetos son acogidos y movidos a una forma particular de acción.

Donde fuera de la educación impartida por los maestros, plantea el autor, que el Cardenal Newman encontró en esta experiencia un sistema de auto educación, así, entre los sujetos se tejían lazos de unidad y armonía, que a su vez les brindaban fortaleza, potenciando así su aprendizaje intelectual y su desarrollo social, así este modelo de enseñanza:

Reconoció que el saber era algo más que la recepción pasiva de fragmentos y detalles. Esta forma de enseñar exigía de sus “enseñantes” (quienes enseñan) afinidades recíprocas, contacto anímico y de sus alumnos el conocerlos y conocerse entre sí, todos conectados por una visión filosófica de conjunto (Puente, 2009, p.3)

Retomando estos términos, en el desarrollo de la Universidad actual, plantea Puente (2009), esta conjuga la armonización entre varios factores la actividad académica, científica y la vida universitaria, así esta vida universitaria concibe un espacio denotado medio universitario el cual es el ambiente o la atmosfera que es para siempre, sin importar la forma de la Universidad, es lo que se percibe o respira de la entidad educativa, esto hace parte de la educación y de la filosofía que promulga, la cual responde a los objetivos sobre los que se funda la educación universitaria.

Es entonces que el texto se interroga frente a ¿quién se ocupa de crear este medio universitario?, de acuerdo lo planteado por Puente (2009) citando a Newman, esto lo hace la misma comunidad que integra la Universidad, la interacción continua entre todos los actores allí presentes toman vida propia y se encarga de ser perpetuada y de dejar una huella imborrable, consolidando lazos de fraternidad para toda una vida, sin embargo desde una perspectiva funcional y administrativa, quien se ocupan de crear y mantener esta atmósfera en la Universidad es lo que se ha denominado como Bienestar Universitario.

Tal Bienestar esta llamado en promover un ambiente favorable para el desarrollo de las personas, “además de que debe permitir la realización de las personas que lo conforman y su formación integral” (Puente, 2009, p.5), así parte de ¿Cuál es la concepción de Bienestar?, Puente (2009) retoma la tesis doctoral, Gómez de Pedro (2001 p.23), quien cita de la Política de Aristóteles:

[...] no obstante, también la utilidad común los une, en la medida en que a cada uno le impulsa la participación en el bienestar. Este es, efectivamente, el fin principal, tanto de todos en común como aisladamente. Pero también se reúnen por el mero vivir y constituyen la comunidad política.

Así en este debatir frente a lo que es bienestar, Aristóteles plantea una relación dialéctica entre el bien común y el bienestar, de manera que el sujeto al interactuar con otros sujetos en comunidad, tenderá a buscar el bienestar de todo el grupo y de acuerdo a Aristóteles(s.f). “el bienestar personal e individual será una consecuencia del común”

Pensando en el origen de esta palabra Bienestar utilizada por Aristóteles, aduce el autor que en griego es zén kalós, al ser traducida, se refiere a “vivir bien” o “vida buena”, lo que hace referencia a una forma de vida superior, de llevar una armonía en el buen vivir, que se opone a lo que plantea Aristóteles como el “mero vivir”, referido a “la forma de vida que cubre las necesidades más básicas, las de supervivencia; mientras que el “vivir bien” presupone tener cubierto lo vital y aspira a una vida que cultive las virtudes morales que hacen buenos a los hombres”, (como se citó en Puente 2009, p.33)

En ese sentido plantea Puente (2009), lo realmente importante al hablar de bienestar universitario, independientemente de su ubicación en el organigrama institucional y de la denominación, es la filosofía del buen ser que persigue de los sujetos que se encuentran inmersos en la comunidad educativa, así el rol de Bienestar queda tácitamente manifiesto por Aristóteles citado por Gómez de Pedro (2001) “[...] de suerte que el vivir bien no es idéntico a aquellas cosas sin las cuales no es posible vivir bien” (p. 34), así, hablar de tener bienestar implica tener las necesidades básicas cubiertas con unos requisitos de orden material, pero adicional a ello refiere a un estado armónico entre las relaciones que imbrican al hombre y lo hacen feliz.

Para ello, plantea Puente (2009), resulta necesario que quienes hacen parte de aquellos que promueven esa filosofía de Bienestar, tengan unas condiciones personales materiales, intelectuales y afectivas que apunten al logro del desarrollo social, a la humanización y personalización de las relaciones, al

rescate de los valores éticos, a la dignificación de las personas y al trato de todos los miembros de la comunidad como seres humanos.

Haciendo una revisión a las concepciones de Bienestar en el contexto colombiano en los medios universitarios, plantea el autor que la comprensión de Bienestar Universitario está orientado al desarrollo de tres orientaciones; calidad de vida, formación integral y comunidad educativa, los cuales pueden ser mejor comprendidos a la luz de los planteado por la Ley 30 de 1992, artículo 117: “Las instituciones de Educación Superior deben adelantar programas de bienestar entendidos como el conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico, psico-afectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo”, así la comprensión gira en torno a la formación, a la formación de comunidad, como la satisfacción de necesidades.

Unido al concepto de calidad de vida, está la satisfacción de necesidades básicas, esto explica un primer el accionar de Bienestar Universitario frente a la prestación de servicios de restaurante, residencia, comedores, atención médica, los cuales siguen siendo en muchas Universidades un frente de acción, no obstante, de acuerdo al autor la calidad de vida puede ser concebida como los diferentes niveles de satisfacción a nivel cualitativo y cuantitativo, así retoma el autor a González (2002) quien plantea que la calidad de vida tiene dos caras:

Una tangible en la que apreciamos la cantidad de los bienes, con todas sus cualidades, que el ser humano necesita y apetece para vivir a gusto, y otra intangible donde se perfilan los diferentes ideales de perfección o felicidad que la humanidad, en general, y cada pueblo, cultura, grupo o individuo, en particular, se construye con el mismo propósito de disfrutar la vida con sentido. (p. 85)

Así, en el medio universitario lo único que persiguen los sujetos no es mejorar sus condiciones económicas, sino potenciar su desarrollo social, esta

mejoramiento de condiciones, se concibe entonces como una formación integral, la cual se complementa con la formación profesional, de esta manera si dentro de toda institución de educación superior se contempla la existencia de una comunidad educativa, las actividades institucionales que allí se desarrollen, son actividades de una comunidad, lo que lleva a que el logro de los objetivos de la formación integral vayan de la mano del “fortalecimiento del sentido y valores propios de la comunidad entre sus miembros” (Puente, 2009, p.7)

De esta manera, según el autor se manifiesta el bienestar entre la comunidad educativa, a través del fortalecimiento de toda la comunidad, una segunda manifestación tendría que ver con la consolidación de la convivencia y una última con la proyección de esa cultura de bienestar a toda la sociedad, de esta manera plantea el autor un reto a los programas de bienestar tradicionales y es mantener la coherencia entre el discurso, la filosofía de la institución y la realidad cotidiana de su quehacer. (Puente, 2009, p.10)

Este informe de investigación permite visualizar los sentidos del denominado bienestar en las instituciones educativas, que transversalizan los procesos formativos, los roles de la institución y sus actores inmersos, buscando la consolidación de una cultura que propenda por lo académico, la calidad del vida y un sentimiento de armonía entre la comunidad educativa.

Otra tesis frente a las concepciones del área de Bienestar, está en la tesis doctoral de Luis Felipe Contecha Carrillo “Los sentidos del Bienestar Universitario en: Más allá de un servicio asistencial” (2008) de la Universidad del Cauca. La tesis plantea como objetivo principal “comprender los sentidos que del concepto de bienestar tiene un grupo determinado de personas (estudiantes, profesores y funcionarios universitarios)” (Contecha, 2008, p. 22), así, tiene como asunción develar una realidad, sin limitarla a una descripción, sino evidenciar una multiplicidad de realidades, por ello, enmarca la investigación en un enfoque hermenéutico, usando el grupo de discusión como la base de recolección de información.

El autor plantea que este estudio devela como la Universidad “está sumida a patrones de razón instrumental que subordinan el Bienestar Universitario a un simple el servicio asistencial” (Contecha, 2008, p. 26), así queda manifiesto el problema que se aúna a una mirada utilitarista que recae en estos equipos, donde reducen sus acciones a trámites administrativos y eventos asistenciales; el estudio realizado se enmarco en los equipos de Bienestar de la Red de Universidades del Doctorado en Educación en Colombia RUDECOLOMBIA.

La investigación partió de un rastreo teórico e histórico del Bienestar, encontrando diferentes concepciones, periodos y momentos de tipo político, económico, social y educativo que han dado origen a las dinámicas del Bienestar Universitario que actualmente se conocen, así dentro de la caracterización de los sentidos del Bienestar el autor logro develar que hay una visión tradicional de los actores sociales insertos allí, que prevalece una normatividad donde el Bienestar se visualiza desde un objeto de desarrollo, hasta una política estatal que resuelva problemas económicos de los estudiantes.

Así, comprender los sentidos del Bienestar en la Universidad Colombiana, plantea Contecha (2008), resulta un ejercicio complejo ya que la visión sobre estas instancias se “amparan bajo la lógica de un Estado benefactor, entendido éste último, como aquel que provee un bien-estar material a los estudiantes, como subsidios de alimentación, de transporte, de vivienda y de becas de estudio, entre otros” (p. 26), en ese sentido, así como el concepto de Universidad según Contecha (2008), cambio, dejando de ser el lugar de convivencia entre estudiantes y docentes, el bienestar se ha visto como un área encargada de la prestación de servicios asistenciales, como si con estos se garantizará el logro educativo.

Contecha (2008) desarrolló la investigación bajo el enfoque hermenéutico de tipo histórico, donde a través de entrevistas y discusiones de grupo, devela los sentidos que puede tener el Bienestar Universitario en la comunidad educativa (docentes y estudiantes), precisando que en la Universidad Colombiana aún se mantiene la idea de “un estudiante menor que debe aprender” (p. 104), con esto retoma la idea de Kant de minoría de edad, haciendo alusión a la mirada de docentes y administrativos que definen el Bienestar como ese “padre o madre” de aquel sujeto pequeño que requiere aún de la asistencia de un adulto, en ese sentido, plantea Contecha (2008), “el bienestar dentro de la Universidad, sigue siendo en la concepción de muchos el papá de los estudiantes” (p. 155)

Otro sentido del Bienestar, se da desde una perspectiva adulto-céntrica, la cual sostiene que dicho bienestar está contemplado desde una visión ética y económica, antes que por el proceso formativo y cognitivo de los estudiantes; de esta manera muchos docentes y administrativos, observan el Bienestar como un área exclusiva para estudiantes y así mismo su concepción tiene que ver con la orientación afectiva y volitiva que requieren los sujetos para desempeñarse con autonomía y responsabilidad en la sociedad, según Contecha (2008) porque se considera que en esta área hay personas “portadores del buen juicio, gracias a que gozan de una visión “madura”, capaz de corregir a los y las jóvenes que necesitan de su protección” (p. 239), así mismo es el encargado de velar y suplir las necesidades básicas que puedan tener los estudiantes. De esta manera el Bienestar Universitario tiene una “connotación asistencial” donde supone que el “estudiante requiere la guía de otro adulto” (p. 240)

Otro sentido del Bienestar, resultado de la investigación tiene que ver con “bienestar como el trayecto que lleva al conocimiento” (Contecha, 2008, p. 241), plantea el bienestar no como fin, sino como el trayecto o vehículo que permitirá al estudiante llegar al lugar deseado, de esta manera el área de bienestar, “es uno de los canales que hacen posible tal arribo” (Contecha, 2008, p.242), así el

bienestar se enmarca en una concepción subsidiaria, que se encarga de hacer posible la profesionalización de los sujetos que ingresan a la universidad, permitiéndose entrever una mirada utilitarista del Bienestar, donde, de acuerdo a Contecha (2008) “no se valoran las acciones de los sujetos como seres en situación sino los estados de los espacios y escenarios para que éstos se sientan bien, lo cual, lleva a una des-personalización del sujeto” (p.242).

Una mirada diferente del área de bienestar, implicaría entonces descentrar el conocimiento intelectual, promesa de la universidad, de esta área, así los sujetos en formación dejaran de formarse para la vida profesional y comenzaran a formarse en palabras de Contecha (2008) para la realización humana, en ese sentido plantea el autor un último sentido del Bienestar, y es el de la visibilidad del ser, donde el bienestar se visibiliza más allá de un bien material en la posibilidad o espacio en que los sujetos pueden pronunciar su voz, puede ser agente de transformación social, ser escuchado y aprender e incidir en la convivencia con y en los otros.

Así, de acuerdo a Contecha (2008) los estudiantes universitarios resaltan la importancia de:

Ser tenidos en cuenta, de ser escuchados, como alguien que puede tener la razón, que su voz no es acallada por ser visto por el mundo adulto como inmaduro o viche; quiere ser asumido como válido al interior de esos contratos de habla que le hacen ser hablante activo al interior de una conversación (p.245)

En ese sentido y siguiendo al autor, no es un Bienestar que solo contemple a los estudiantes, sino donde todos los actores sociales que hacen parte de la Universidad participen, dialoguen, reflexionen y construyan la universidad que quieren.

Las investigaciones abordadas en sentidos y concepciones del Bienestar, reflejan un especial interés en evidenciar la verdadera importancia que deben tener los equipos de bienestar en la academia, toda vez que en las instituciones existan unos imaginarios sociales que encasillan el bienestar en subsidios económicos o ayuda a los vulnerables, lo que incide en una connotación desdibujada de este, enmarcada en acciones asistencialistas y en guiar al “deber ser”, su fin último tiene que ver con posibilitar espacios de diálogo, de convivencia, de lenguaje, de fortalecimiento del sentido y valores propios de la comunidad educativa.

A continuación, se relacionan las investigaciones consultadas (ver Tabla N° 4) y los aportes de dichas investigaciones al desarrollo de la presente investigación (ver Figura N° 5)

PRODUCTO	AUTORES	AÑO
Medio Universitario y Bienestar Universitario en la Pontificia Universidad Javeriana – Reflexiones en torno a los conceptos.	Carlos Puentes Burgos	2009. Pontificia Universidad Javeriana
Los sentidos del Bienestar Universitario en: Más allá de un servicio asistencial.	Luis Felipe Contecha Tesis Doctoral	2008.Universidad del Cauca

Tabla 4 Tesis consultadas en la categoría de Sentidos y concepciones del Bienestar

Fuente: Elaboración propia.

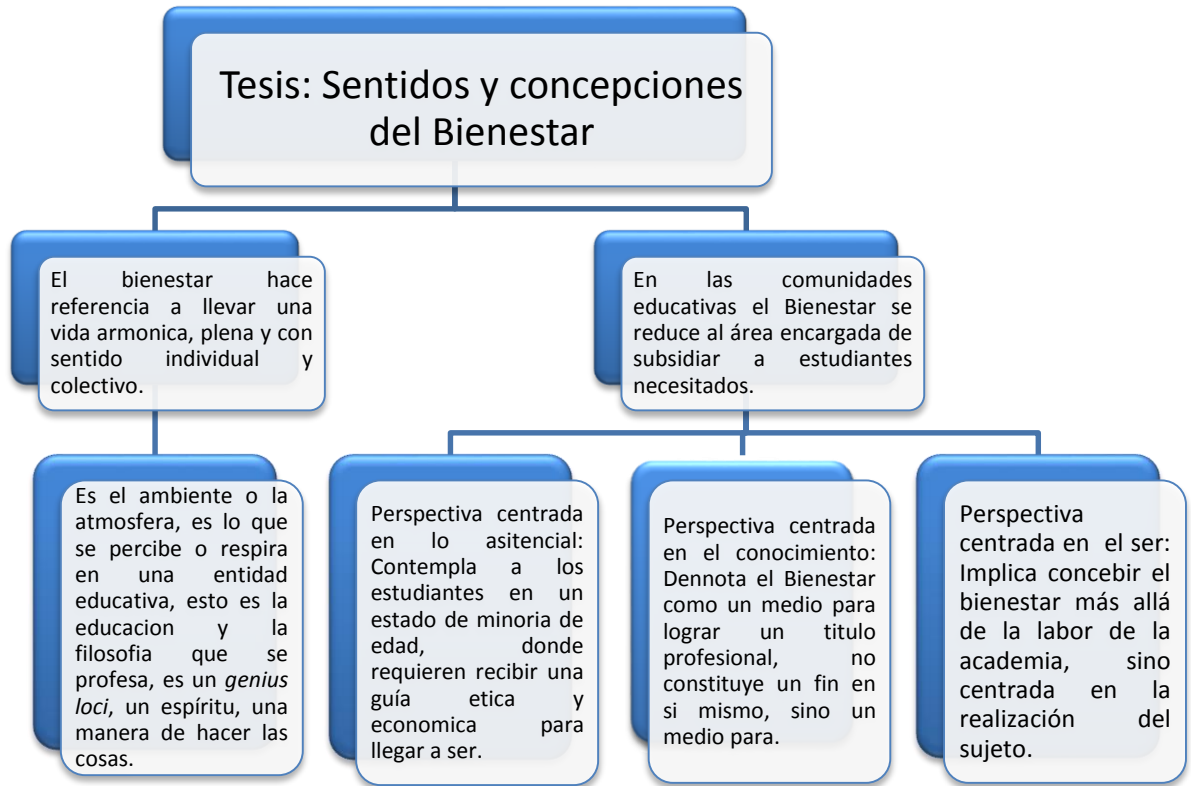


Figura 5 Aportes de las tesis consultadas en Sentidos y concepciones del Bienestar a la presente investigación

Fuente: Elaboración propia.

5. REFERENTES TEÓRICOS

En este capítulo se desarrollan los elementos teórico – conceptuales que orientan la pregunta de investigación, de esta manera, para una mayor comprensión del objeto de estudio y orientación de la sistematización de la experiencia pedagógica se desarrollan los referentes a través del estudio de cuatro categorías; la primera de ellas permitió vislumbrar los diferentes componentes y actores en el quehacer pedagógico, que corresponde a los sentidos y prácticas pedagógicas; en la segunda categoría se aborda la educación y formación para el trabajo haciendo énfasis en sus diferencias y en los cambios a nivel histórico de las formas de trabajo, los cuales han incidido directamente en el sujeto que se forma y en el carácter de dicha formación; la tercera categoría hace referencia al bienestar, sus concepciones y el desarrollo de esta al interior de las instituciones educativas, por último se abordan diferentes referentes conceptuales frente a la constitución de las subjetividades y ciudadanías.

5.1. Sentidos y Prácticas Pedagógicas

De acuerdo a Sacristán (1998) la práctica constituye una acción con un claro sentido e intencionalidad, donde el sujeto es el actor central de esta, así dicha acción supone un pensamiento, iniciativa e identidad, donde los sujetos a través de sus prácticas manifiestan y transforman el mundo, de esta manera la acción pone de presente una expresión o sentido del sujeto.

En ese sentido, la práctica según Sacristán (1991) “es algo fluido, fugaz, difícil de aprehender en coordenadas simples, y además compleja en tanto en ella se expresan múltiples determinantes, ideas, valores y usos pedagógicos” (p.4) y la estructura de dicha práctica se da de acuerdo a una historia personal y colectiva, retomando a Sacristán, Posada (s.f) plantea que:

Las acciones prácticas de los profesionales sociales tienen tres grandes componentes:

- Un componente dinámico, compuesto por los motivos, las intenciones.
- Un componente cognitivo, compuesto por la conciencia, las creencias personales.
- Un componente práctico compuesto por la experiencia del saber hacer personal. (p.3)

Es entonces, siguiendo a Sacristán (1991) la práctica no se constituye así misma, únicamente a partir de buenas intenciones, sino que requiere de voluntad, la cual convierte el deseo en un objetivo, materializándolo en una acción y consolidándolo en una práctica. De manera que, no basta solo con un querer, sino que se debe tener una lectura de la realidad y de las condiciones de posibilidad que se tienen para consolidar la práctica, solo de esta manera podrá superarse el pesimismo de la acción social.

De acuerdo a De Certeau (2000), existen múltiples maneras de hacer de los sujetos, pese a los sistemas de control que puedan existir, las prácticas sociales no se reducen a los sistemas de vigilancia, sino que “juegan con los mecanismos de la disciplina y solo se conforman para cambiarlos” (p.36) de manera que, no hay una linealidad en la manera en cómo se conciben las prácticas frente a quienes las fabrican, sino que los sujetos atrapados en las redes de vigilancia crean múltiples formas de hacer contrarias a lo impuesto.

Para ello De Certeau (2000) presenta una distinción entre dos tipos de prácticas, tácticas y estrategias, aduciendo a que la táctica es el recurso del considerado

débil para neutralizar la estrategia del denominado fuerte, de esta manera, la estrategia se refiere a la práctica del sujeto con poder, quien desde su hegemonía construye relaciones políticas, económicas o de conocimientos de acuerdo a un modelo estratégico, para determinar la acción de los otros; la táctica, no cuenta con ese lugar propio y constituye la práctica de resistencia, que actúa de manera precisa, para transformar el lugar de dominación que ha supuesto la estrategia, así, manifiesta el autor, muchas de las maneras cotidianas de hacer de los sujetos, son tácticas que logran “éxitos del débil, contra el más fuerte” (De Certau, 2000, p.42). Estas tácticas tendrán que ver con el uso del lenguaje y la voluntad.

Por otro lado, frente a la práctica educativa Freire (2002) plantea que hay unos saberes que distinguen a estas prácticas de otras, así, plantea el autor que las prácticas educativas se caracterizan por su carácter formativo, mencionando que éstas van más allá del adiestramiento en desempeño y destrezas de los sujetos, sino que parten por reconocer la capacidad creadora, potente y transformadora que hay en el ser humano, indistintamente de los apellidos sociales de los que sea preso.

En ese sentido Freire (2002) plantea que la práctica educativa, ante todo es “ética y específicamente humana” (p.19), en la medida en que busca que los sujetos se apropien de su historia, de su palabra, estableciendo su lugar de enunciación; también es una práctica esperanzadora y emancipadora, porque propende por un reconocimiento legítimo del otro, donde a través de su palabra pueda irrumpir con los determinismos y lazos de opresión a los que ha sido confinado.

Un elemento fundamental en esta práctica, menciona Freire (2002) es la reflexión crítica, la cual “se torna en una exigencia de la relación teoría/práctica sin la cual la teoría puede convertirse en palabrería y la práctica en activismo”

(p.24) planteando así, una relación dialógica de coexistencia entre lo que se hace y el discurso que lo erige, además, colocando de presente que la práctica educativa supone que la enseñanza no se limita a la transferencia de un conocimiento, sino a “crear las posibilidades de su producción o de su construcción” (p.24)

De esa misma forma, no se puede caer en el determinismo que la práctica educativa, en tanto formadora, es mesiánica, según Freire (2002) la práctica educativa no es “la acción por la cual un sujeto creador da forma, estilo o alma a un cuerpo indeciso y adaptado”, sino que constituye un encuentro dialógico, ético y creador donde “quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender” (p.25), dejando ver que la práctica educativa además de ética, se caracteriza también por su carácter democrático, histórico y crítico, en la medida que no se reduce a generar aprendizajes en otros, sino que a partir de encuentros dialógicos con los otros logra despertar lo que el autor define como “curiosidad epistemológica”, esa capacidad que permite a los sujetos indagar, descubrir, crear, aprender, aventurarse y acercarse más cercanamente al objeto que pretende conocer.

Los sentidos de dicha práctica educativa, responden al ¿para qué? y al ¿por qué? enseñar, los cuales tendrían que ver con el sentido ético, político, crítico y democrático de esa práctica y con la curiosidad epistemológica que deviene de esta acción; así, tanto quien enseña como quien aprende en ese encuentro y diálogo con los otros, consigo mismo, con la historia, se reconoce como sujeto que aunque determinado por dispositivos sociales de control, es inacabado y consciente de su inconclusión, y en ese continuo diálogo y construcción de saberes comienza a transitar de la ingenuidad a la crítica, del dolor a la esperanza, de la resignación a la utopía, logrando devenir en un sujeto emancipado y ante todo esperanzado.

Así el sentido de la práctica educativa, tiene que ver ante todo con un sentido espiritual y ético de los sujetos, por lograr decir su palabra en el mundo y a partir de este poder “intervenir el mundo, comparar, juzgar, decidir, romper, escoger, ser capaz de grandes acciones, de testimonios dignificantes, pero también capaces de impensables ejemplos de bajeza e indignidad. Sólo los seres que se vuelven éticos pueden romper con la ética” (Freire, 2012, p.51)

5.2. Formación y Educación para el Trabajo

Las concepciones contemporáneas de la formación y/o educación para el trabajo, según Messina, Pieck y Castañeda (2008), plantean que estas categorías son equivalentes, ya que la mayoría de autores que estudian estas concepciones sinónimas, visibilizando dos modalidades de este tipo de formación:

- Programas antes del trabajo: Como la formación dirigida en la media técnica o los programas de orientación laboral para las personas desempleadas, o personas en condición de vulnerabilidad social.
- Programas en el trabajo: Son los programas brindados en la empresa, destinados a coadyuvar al resultado de la misma. (p.10)

Los conceptos educación, formación y trabajo, aparecen en la modernidad como instancias separadas, como actividades de orden social diferentes, a tal nivel, que la escuela y el trabajo parecieran inverosímiles, como sus lugares de encuentro y relación. Aun cuando los dos campos se traslapen entre sí; no obstante, esto no ha sido así siempre, de acuerdo a Messina et al. (2008):

Algunos tipos de aprendizaje se hacían en forma establecida, aceptada como “natural” e institucionalizada, en el trabajo, en el taller del artesano medieval, en el campo, mientras se labraba la

tierra o se criaban los animales y casi siempre como un proceso intergeneracional de los mayores a los más jóvenes. (p.11)

Así mismo, de acuerdo con Messina et al. (2008), el concepto de escuela surge con el capitalismo, al igual que el del trabajo alienado, esta separación se hizo necesaria para la coexistencia de dos estructuras sociales institucionalizadas, sin embargo “el trabajo es en la práctica un lugar educativo” (p.11), indistintamente del lugar y forma que este tenga, supone unos aprendizajes, conocimientos, saberes y prácticas propias de la educación, a su vez la educación “cuenta con un discurso en el cual se apela permanentemente a la preparación para el mundo del trabajo como un motivo central para justificar su razón de ser” (p.11), mostrando así su indiscutible relación.

Otro aspecto a considerar, tiene que ver con el origen, ya que este tipo de formación nace como respuesta a grupos sociales determinados “los pobres o marginados” quienes ven claramente la disyuntiva entre la educación y el trabajo, porque a la realidad y lugar social al que pertenecen, deben definir entre trabajar o estudiar; quienes están en condiciones económicas de nivel medio u alto, pueden hacer una educación que posterga su vinculación al mundo laboral, accediendo de acuerdo a Messina et al. (2008), a un acompañamiento sistemático durante su aprendizaje.

En tanto, estos grupos poblacionales marginados, deben combinar el estudio y el trabajo, en entradas y salidas, sin un orden o estructura fija, lo que los lleva a “una escolaridad insuficiente, a un ingreso temprano y en condiciones desventajosas al mundo del trabajo y a un retorno muy eventual a los estudios en la edad adulta” (Messina et al., 2008, p.12), tener en cuenta los diferentes trayectos que deben transitar los sujetos entre la educación y trabajo, mediados por una clase social, dan cuenta de la realidad socio cultural de los espacios de preparación al trabajo y de lo que los autores denominarían la “legitimación

social a través de la educación a una cultura de clase” (Messina et al., 2008, p.12).

Así, las poblaciones marginadas, en su tránsito por la educación y el trabajo, dan cuenta del capital simbólico que han adquirido a lo largo de su experiencia, en las entradas y salidas del mundo del trabajo, donde de manera formal o informal han accedido a una serie de saberes, pero que al no ser reconocidos por lo educativo, los colocan en labores subordinadas, en un ingreso desfavorable y poco valorado en el mercado laboral.

Por otra parte, el SENA, frente a la formación para el trabajo ha planteado conceptos que han evolucionado a lo largo del tiempo, así, el SENA (1984) plantea que la Formación Profesional Integral (FPI) es:

Un proceso educativo centrado en el hombre, que le brinda oportunidades y facilidades para realizarse como persona, por medio del desarrollo de sus dimensiones y valores, de sus conocimientos y destrezas de sus aptitudes y actitudes.

Es integral entonces, agrega, aquella formación profesional que considera al hombre en sus diferentes dimensiones y potencialidades y le ofrece elementos pedagógicos orientados hacia el aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser, facilitando su realización y desarrollo personal, comunitario y laboral.

(p.28)

Así, este planteamiento, menciona que este proceso formativo dota de sentido la vida del sujeto y que el aprendizaje que brinda el SENA, se enmarca en dos vías, la cualificación técnica y lo actitudinal y en valores; lo que se visibiliza en el Estatuto de Formación Profesional Integral de 1997, manual diseñado por el SENA, para orientar la acción pedagógica y formativa de los Instructores, el cual amplía esta visión de FPI, mencionando que al ser un proceso “educativo

teórico-práctico” tiene un “carácter integral” que propende por lograr conocimientos “técnicos, tecnológicos y de actitudes y valores para la convivencia social, que le permiten a la persona actuar crítica y creativamente en el mundo del trabajo y de la vida” (SENA, 1997, p.13) y precisamente en este último supuesto, radica uno de los principales aportes que aducen a que este tipo de formación sea considerada integral.

Otro cambio en la concepción sobre la FPI, es que hace especial énfasis en que la formación debe orientar a un saber que le permita al sujeto desarrollar la “capacidad de adaptación dinámica a los cambios constantes de la productividad; la persona así formada es capaz de integrar tecnologías, moverse en la estructura ocupacional, además de plantear y solucionar creativamente problemas y de saber hacer en forma eficaz” (SENA, 1997, p.13).

Con el establecimiento del modelo pedagógico, el SENA (2013) aduce a que la Formación Profesional Integral es:

El proceso mediante el cual la persona adquiere y desarrolla de manera permanente conocimientos, destrezas y aptitudes e identifica, genera y asume valores y actitudes para su realización humana y su participación activa en el trabajo productivo y en la toma de decisiones sociales.

Poniendo de presente que dicho modelo, aunque históricamente ha sufrido varios cambios, por la apertura económica, la globalización, la respuesta continua al mercado, no obstante, sus concepciones de brindar una formación humanista, con sentidos y que favorezcan la toma de decisiones es un principio característico dentro de las concepciones que erigen el modelo.

5.2.1. Formación

Gadamer (1993), aduce al concepto de formación, planteando que este concepto ha tenido un cambio en el curso de la historia, así en un inicio “la formación pasa a ser algo muy estrechamente vinculado al concepto de la cultura, y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre” (p.39), de esta manera Kant se refiere a la cultura como la capacidad natural y libre de los sujetos de cultivar los propios talentos; Hegel introduce el termino de formarse y formación aludiendo al planteamiento de Kant, sobre la responsabilidad del sujeto consigo mismo de cultivarse, partiendo de la premisa que el sujeto “no es por naturaleza lo que debe ser” (p.40) por ello requiere formarse, con el objeto de lograr del sujeto un ser espiritual.

Cuando Gadamer (1993) se refiere a la formación, retoma los planteamientos de Hegel, para denotar este proceso como “algo más elevado y más interior” es la capacidad del sujeto de transitar entre las dimensiones del conocimiento y lo afectivo, reflejándose en una actitud ética que no se reduce al desarrollo de habilidades, sino que contempla una conjugación armónica entre la sensibilidad y el carácter. De esta manera la formación nos remite a una “tradición mística donde el hombre lleva en su alma a la imagen de Dios” (Gadamer, 1993, p.39), en ese sentido la formación aduce a una tarea humana, donde la particularidad es la esencia de la misma, va más allá del desarrollo de destrezas y habilidades, sino que implica del sujeto un continuo transitar en un saber que se imbrica con el espíritu.

Es entonces que la formación no constituye un fin en sí misma, supone un sentido, una actitud, propias del educando y del educador, y una apropiación continua de unos saberes que engrandecen el espíritu, así, en la “formación

uno se apropia por entero aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma” (Gadamer, 1993, p.40).

En su relación con el trabajo Gadamer (1993) cita a Hegel en su libro la Fenomenología del espíritu, para mostrar que “la esencia del trabajo no es consumir la cosa, sino formarla” (p.41) en ese sentido, al formar la cosa “objeto propio del trabajo” el sujeto se está formando así mismo, de forma que “en cuanto el hombre adquiere un «poder», una habilidad, gana con ello un sentido de sí mismo” (p.41), de ahí que Gadamer (1993) mencione que el trabajo en sí mismo, constituye una manera de formación práctica donde el sujeto encarna, apropia por completo un saber, así “la formación no debe entenderse sólo como el proceso que ascenso histórico del espíritu a lo general, sino también como el elemento del cual se mueve quien se ha formado de este modo” (p.42)

En ese sentido, la formación de acuerdo a Gadamer (1993), denota un proceso de aprehensión dialógica del sujeto, donde se ensancha el espíritu, elevando el cuerpo al desarrollo de un ser espiritual a través del conocimiento, del trabajo, de la habilidad, la técnica que le permitirán generar la apropiación del sentido de sí mismo. De ahí que al concebir un proceso educativo como formador, de acuerdo a estas concepciones, se esté hablando de un proceso que enaltece el espíritu, lo cultiva, lo magnifica a tal nivel que el sujeto logra encontrar allí un sentido a su existencia, en ese sentido la formación para el trabajo posibilita la constitución de subjetividades, de relaciones intersubjetivas que posicionen al sujeto un sentido de su existencia.

5.2.2. Cambios en la concepción del trabajo: Del Fordismo al Posfordismo

Para desarrollar el concepto de trabajo, es necesario analizar las transformaciones en el mundo del trabajo que se dieron desde finales de los años 70', sobre los cuales varios autores como Lazzarato, Tronti y Negri (2001),

dan cuenta de ello, planteando que esta época fue el momento histórico donde la industrialización y automatización de las fábricas en el norte de Italia, empezaron a desplazar la mano de obra, generando una nueva configuración de la subjetividad de los sujetos, dando paso del fordismo al posfordismo.

De acuerdo a estos autores el capitalismo habría atravesado tres formas de producción, una primera etapa estaría comprendida entre los siglos XVII y XVIII donde caracterizado por el trabajo sobre la tierra y los metales (sector primario), la fuerza de trabajo dependía de la mano de obra esclava, indígenas y negros, una segunda etapa se daría finalizando el siglo XVIII, donde la economía daría un salto al sector secundario, la fuerza de trabajo pasa de ser esclava a ser la clase obrera, asalariada que trabaja en fábricas, en la realización de bienes con la ayuda de máquinas, esta etapa se caracteriza, según Castro (2009) porque el “obrero no está investido del know how (saber hacer)” (p.21), de forma que dicho obrero solo hacía parte de una cadena de producción con su fuerza de trabajo, lo que implicaba que la industria era un lugar cerrado, hermético, donde no se creaba, ni se daba lugar a la investigación o la innovación, sino se limitaba al ensamble de objetos que más tarde serían un producto a vender, dicha forma de producción se conoció como capitalismo fordista.

La tercera etapa, de acuerdo a Lazzarato (2001), se produce hacia los años 70' y constituye el cambio en las formas de producción, data del paso del fordismo al posfordismo, del sector secundario al terciario, donde la economía comenzó a moverse ya no por la producción de bienes, sino de servicios, de esta manera con la revolución digital y de las telecomunicaciones, se da paso a lo que se conoce como la sociedad del conocimiento y de la información. Es entonces, que siguiendo a Castro (2009):

La producción se torna inmaterial no porque carezca de materialidad alguna, sino porque lo que se vende como mercancía ya no son simplemente los objetos materiales transformados producidos en fábricas, sino informaciones, símbolos, imágenes y estilos de vida

que circulan por los medios de comunicación, y que son producidos a través de nuevas tecnologías de la investigación, el diseño y el marketing (p.22)

De esta manera, quien vende la fuerza de trabajo no es el obrero que intercambiaba su cuerpo por un salario, sino es mano de obra cualificada, que ahora vende su cerebro, sus ideas, su saber hacer- know how, por un salario; esta nueva forma de agenciar procesos laborales, se caracteriza entre otras cosas por la incertidumbre, en ese sentido ya no hay contratos fijos, la producción ya no se da en la fábrica, de acuerdo a Castro "la producción se extiende por todo el tejido social, o sea, ya no sólo se produce en las fábricas, sino que se produce en todos lados. La sociedad entera se "factoriza", se convierte en fábrica difusa (p.22), súmese a esto que la producción no es estándar, ni estática, supone procesos continuos de investigación, movimiento y flexibilidad que supone de los sujetos el desarrollo de este tipo de habilidades.

Este modelo de producción requiere entonces de unos trabajadores que Castro (2009) denomina "intermitentes o inmateriales" que tienen un "knowhow, que se les paga por producto, gente a la que no se le paga, como el asalariado, por el tiempo invertido en la producción, sino por el producto ya listo para ser ofrecido como mercancía" (Castro, 2009, p. 22-23), de esta manera a este tipo de trabajador se le paga por pensar, por tener ideas nuevas, frescas y creativas, este trabajo no se circunscribe en un lugar, un espacio, o un calendario, lo relevante según Castro (2009) es "la idea misma, siempre y cuando pueda convertirse en mercancía" (p. 23), esto caracteriza a lo que Lazzarato y Negri (2001), denominaron trabajo inmaterial.

Esto, de acuerdo a Castro (2009) tiene varias consecuencias a saber; en primer lugar, la producción al no estar inscrita en un lugar, se desterritorializa, generando que la sociedad por completo, sea un lugar de producción; en segundo lugar se ha desvanecido la frontera entre la vida y el trabajo, de

manera que “la frontera entre tiempo de trabajo y tiempo de no trabajo se desvanece. Todo el tiempo es tiempo de trabajo o tiempo de consumo. La vida entera se convierte en una función del mercado” (p.23), así el mercado es algo que hace parte de la vida, está inmerso en cada actividad.

Situación no característica del fordismo, donde el mercado hacia parte de la fábrica y la producción, en el posfordismo está inmerso en el desarrollo de la vida social; otra consecuencia tiene que ver con la crisis del sindicalismo, ya que al no contar con contratos fijos, es más difícil conformar la asociación sindical, así, lo que finalmente ha logrado este modelo de producción es que el “mercado sea el elemento articulador de la vida social” (Castro, 2009, p.23), denotándolo claramente el paso de una sociedad disciplinaria en el fordismo a una sociedad de control en el posfordismo.

Así, este cambio en la formas del trabajo y de la producción, constituyó un cambio en las maneras de organización social de los sujetos y de las subjetividades allí resultantes, Lazzarato y Negri (2001) en diálogo con las obras de Deleuze y Foucault, planteando que la sociedad de la década de los 90`vivía una crisis del modelo disciplinario, ya que las relaciones de dominio ya no se asentaban en la fábrica, el hospital y el cuartel, sino que estaban presentes en otros lugares, que hacían parte de lo cotidiano, así este dominio no es interno, sino que se moviliza externamente, desde las máquinas informáticas, desde el mercadeo. De esta manera menciona Castro (2009) que Deleuze hace una distinción entre fábrica y empresa; la fábrica moldea y domestica los cuerpos al ritmo de la producción industrial y la empresa actúa y modula los deseos.

Lazzarato y Negri (2001) en trabajo inmaterial y subjetividad, plantean que los cambios en las formas de trabajo han incidido en la concepción del tipo de sujeto operario que se requiere, en el fordismo, conocido como la sociedad de control, se requiere un operario controlable, denominado un operario masa que se caracterice por un trabajo materializado, que requiere mano de obra

asalariada, así se denomina un trabajador masificado “no solo por los niveles de movilización de las fuerzas de trabajo a los cuales llegaba la producción en serie, sino por el nivel de sus cualidades” (p.6), el taylorismo se caracterizó por mover grandes masas de campesinos y convertirlos en mano de obra asalariada que insertos en un modelo de división técnica del trabajo hacían tareas simples y de manera repetitiva, en ese sentido ese sujeto se masificaba en dos dimensiones, por la forma en que se generaba su forma de trabajo y por la división del trabajo que lo desproveía de su subjetividad, al mismo tiempo que las organizaciones sindicales y de izquierda buscaban a través de los movimientos sociales generar “conciencia política”, una autonomía operaria, que invistiera a los sujetos de nuevas formas de ser y de actuar en el mundo.

En el posfordismo, se requiere de un operario social, el trabajo desarrollado por este, se caracteriza por ser “un trabajo vivo, más intelectualizado” (Lazzarato y Negri 2001, p. 11) donde se toman decisiones y hay cierto nivel de responsabilidad sobre estas, así, este trabajo inmaterial lo define Lazzarato y Negri (2001) como “una actividad abstracta ligada a la subjetividad” (p.12), quiere decir que no solamente se refiere a un sujeto con mayor nivel de cualificación, sino a una concepción y valoración más alta por parte de la institución productora “empresa” a la fuerza de trabajo, por otra parte, este operario social es “autónomo, capaz de organizar el propio trabajo y las propias relaciones con la empresa” (p.12), así la transformación se da en dos vías, el trabajo se concibe como un trabajo inmaterial y la fuerza de trabajo es intelectualidad de masa, la cual “puede transformarse en un sujeto social políticamente hegemónico” (p.12)

Así, la gran industria, que se basó en la apropiación del tiempo ajeno y en la producción de unos bienes materiales que fueron combinándose con una actividad social, entonces la creación de la riqueza real, ya no dependía de un tiempo invertido en producir, sino en “la potencia de los agentes que están colocados en acción durante el tiempo de trabajo” (Lazzarato y Negri, 2001,

p.13) pero que dicha potencia no es cuantificable y traducida en términos de tiempo, puede exceder el tiempo que antes se invertía en producir, en ese sentido, la apropiación que se da ahora es en términos de la productividad de los sujetos y el dominio sobre esta a “través de su existencia en un cuerpo social” (Lazzarato y Negri, 2001, p.13), dando paso entonces a un sujeto que puede desenvolverse en su particularidad individual, a desarrollar un saber social, sea sobre una “forma de trabajo científico general o sobre la forma de poder con relación a las actividades sociales” (Lazzarato y Negri, 2001, p.13).

Es partiendo de esto que se revisa entonces la relación de un trabajo inmaterial con la subjetividad de los sujetos, por un lado en la relación del sujeto frente a las nuevas formas de producción, donde no se limita únicamente a una subordinación al capital, sino en la relación de tiempo de trabajo invertido, pero por otro lado, la relaciones que se da en términos de la autonomía de los sujetos frente al trabajo inmaterial realizado, ya no es posible diferenciar el tiempo libre del tiempo de trabajo, porque ahora, hay un tiempo de vida global, siguiendo a Lazzarato y Negri, (2001)

Cuando el trabajo se transforma en inmaterial y el trabajo inmaterial es reconocido como base fundamental de la producción, este proceso no atraviesa solamente la producción, si-no el ciclo entero de "reproducción - consumo" el trabajo inmaterial no se reproduce (y no reproduce la sociedad) en una forma de explotación, pero sí en la forma de reproducción de la subjetividad (p.14)

El trabajo inmaterial entonces supone en sí mismo una “independencia progresiva de la fuerza de trabajo intelectual” (Lazzarato y Negri, 2001, p.14), toda vez que los sujetos se constituyen de manera independiente al modelo de producción capitalista, así mismo la subjetividad derivada de estas nuevas formas de producción “como elemento de indeterminación absoluta se torna en elemento de potencialidad absoluta” (Lazzarato y Negri, 2001, p.16), por no

estar cargada de una determinación implícita; por otra parte el trabajo inmaterial y la intelectualidad de masa suponen nuevas cualidades del trabajo y del tiempo libre, también nuevas relaciones de poder, que generan otras formas de subjetivación.

De esta manera, siguiendo a Lazzarato y Negri (2001) es posible visualizar tres épocas que dan cuenta de la constitución de la política moderna y de las relaciones entre sujeto y trabajo, la primera época denominada “política clásica” (p.17), donde el poder es concebido como dominio “de las formas constitutivas en un orden social clasista y rígido” (p.17); una segunda época de “representación política” y de las “técnicas disciplinarias” (p.17), en esta época el ejercicio del poder se legitimaba en las formas de producción de los sujetos, en el trabajo; una tercer época se caracterizó por transformar las condiciones generales de la producción, por basarse en la comunicación y la participación de los sujetos, por una nueva organización del poder.

Estos cambios en las maneras de producción, suponen unos cambios en la forma en cómo se concibe el trabajo, de acuerdo a Bauman (1999) “trabajar es un valor en sí mismo, una actividad noble y jerarquizadora” (p.17), de forma que se podría afirmar que es una característica propia del ser humano, es una práctica humana que produce sentido, que le permite al sujeto, ser, estar y habitar en el mundo, transformarlo, agregándole valor, intercambiando saberes y produciendo objetos materiales e inmateriales.

Ahora bien, estos cambios en la forma de producción de los bienes y servicios, ha implicado una transformación significativa en el sujeto que se forma para el trabajo, hasta el año 2000 en Colombia las instituciones que formaban para el trabajo entre ellas el SENA, lo hacían a nivel operativo, es decir, la industria seguía demandando personal formado hasta 5 o 9 grado de educación formal, que se formara en un nivel operario o técnico, con capacidades en operar cierto

tipo de maquinaria, de seguir instrucciones, de trabajar en serie, de intercambiar su fuerza de trabajo por una remuneración.

Dicha situación ha cambiado sustancialmente, así en el cambio de milenio las instituciones de formación para el trabajo empezaron a incursionar en programas de formación tecnológica que propenden por un saber hacer - know how, que demanda del sujeto en formación habilidades en trabajo en equipo, toma de decisiones y trabajo por metas u objetivos, esos cambios en las formas de producción sin duda alguna han posibilitado la constitución de sujetos que en su intercambio de saberes le aportan a la cadena de valor de producción, pero que así mismo en esa producción inmaterial, ha propiciado relaciones inestables de contratación laboral.

Habidas estas construcciones y reflexiones teóricas, la presente investigación sostiene que **los procesos de formación para el trabajo, suponen un proceso de formación que va más allá del desarrollo de unas habilidades o destrezas técnicas, sino que a partir de estas logra un proceso de aprehensión dialógica, donde el sujeto eleva su espíritu a través del conocimiento, del trabajo, de la habilidad, la técnica que le permiten generar la apropiación del sentido de sí mismo.**

5.3. Bienestar

Cuando se retoma la categoría bienestar, son múltiples las concepciones derivadas de esta, no obstante, todas guardan relación con los intereses de los sujetos, con la felicidad y con un alto nivel de armonía lograda por los sujetos a través de aspectos materiales o espirituales, situación que complejiza la comprensión, toda vez que por un lado hay concepciones ligadas a la calidad de vida y la adquisición de unos bienes materiales o inmateriales que permiten lograr ese bienestar, pero por otro lado hay un sentido más subjetivo ligado a

cultivar el espíritu, a una realización del sujeto que le permite encontrar la felicidad.

Partiendo de teorías que permitan comprender el bienestar, se retoma a Aristóteles, quien en sus obras *Ética a Nicómano* y *la Política*, presenta la búsqueda continua del hombre por un estado de felicidad, que podría entenderse como la indagación incesante por lograr una condición de bienestar, donde la ética brinda los medios para alcanzarla y en la política se materializará dicha felicidad, de esa manera plantea Aristóteles el fin último de toda naturaleza es el bien, pero es un bien concreto, es la perfección o excelencia.

El término que utiliza en griego es la *eudaimonia*, que ha sido traducido históricamente como felicidad, pero que algunos autores como Aguado et al. (2012) siguiendo la obra Aristotélica hablan de este término como una “vida bien lograda, plena o cumplida” (p.4), pues esta concepción de eudaimonia contempla una vida que va más allá de sensaciones subjetivas y pasajeras, sino que busca lograr la máxima virtud, en la que de acuerdo a la filosofía clásica el sujeto puede lograr ser “justo según Platón o sabio según Aristóteles” (p.4), es importante destacar allí que esta teoría se centra en la búsqueda incesante humana por lograr la felicidad, la cual no se reduce a un estado individual, sino que “se encaja en un modelo de vivir en interrelación con los demás” (Aguado et al. 2012, p.4)

De esta manera, siguiendo a Aguado et al. (2012) Aristóteles plantea que el placer sin ser excluido de la concepción de felicidad, no constituye el fin último, la felicidad entonces, pasa por el placer y se denomina como “una forma de vivir que mereciese ser vivida” (p.4), en ese sentido, para lograr el estado de felicidad según la *Ética a Nicómano* se deben obtener tres tipos de bienes; “los bienes externos, los bienes del cuerpo y los bienes del alma” (p.4), los cuales solicitarían del sujeto un desarrollo y armonía de todas sus capacidades. Así la

felicidad entonces, constituye un bien social, no se reduce al sujeto sino que surge en una convivencia armónica entre iguales.

Estas reflexiones teóricas sentaron una base en la cultura occidental, para dar cuenta de lo que habría de considerarse como bienestar humano, sin embargo, aunque ya en su tiempo Aristóteles había planteado su reflexión previendo la posible mercantilización que podría darse sobre el bienestar humano, hizo una fuerte advertencia aduciendo a que las sociedades no pueden ser leídas por los comportamientos económicos que estas tengan o por su nivel de riqueza.

No obstante, con la revolución industrial y la masificación de las formas de producción, se generan cambios que incidieron en la economía global y en la concepción del bienestar de los sujetos, pues la sociedad entera se factorizó y la calidad de vida se fue determinando a las reglas del mercado, así, de acuerdo a Aguado et al. (2012) “por primera vez en la historia de la humanidad, la capacidad de subsistencia iba dependiendo de la mano invisible del mercado, cuya eficiencia fue incorporada en las ideas filosóficas de la época” (p.6).

De esta manera, pensadores como Jeremy Bentham plantearían las bases del pensamiento económico moderno a través de su teoría de utilitarismo, que se inspira en un ideal de bienestar social, donde lo moralmente bueno es aquello que le brinde felicidad al mayor número de personas, sin importar su extracción social, lo que supone una concepción de bienestar unida estrechamente a la producción económica; estas ideas siguen predominando en las concepciones más recientes de bienestar humano, toda vez que guardan un vínculo muy estrecho pensar en la felicidad humana en relación a unas condiciones económicas y materiales que se puedan tener.

Es por ello, que en la actualidad no hay una claridad o unidad epistemológica frente a esta concepción, acudiendo entonces a la RAE, se encuentra que Bienestar (de bien y estar) contempla tres definiciones:

1. Conjunto de las cosas necesarias para vivir bien.

2. Vida holgada o abastecida de cuanto conduce a pasarlo bien y con tranquilidad.
3. Estado de la persona en el que se le hace sensible el buen funcionamiento de su actividad somática y psíquica.

Lo que a simple vista muestra por un lado la multiplicidad de interpretaciones, ya que la primera definición hace referencia a la concepción utilitarista del bienestar, bajo la adquisición de las cosas materiales, la segunda definición aduce a una concepción de tranquilidad y la tercera definición a una condición saludable del ser, intentando así conjugar las diversas comprensiones que existen sobre una misma condición humana.

Concepciones más contemporáneas, contemplan el denotar un bienestar subjetivo, entendido este como “una propuesta de desarrollo que incorpore la subjetividad de las personas, y es importante distinguirlo del concepto de felicidad, que junto con algunas concepciones psicológicas (la psicología positiva) y económicas (la economía de la felicidad), se han masificado” (Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF 2014, p. 11), no obstante esta definición puede resultar un tanto problemática en la medida que desconoce a un sujeto inmerso en una sociedad, que en ese sentido para lograr su bienestar tendría que aislarse o abstraerse de ella, sin embargo resulta interesante porque le da un rol preponderante a la educación en la medida que a través de esta el sujeto puede desarrollar capacidades que propendan por su bienestar subjetivo.

La investigación hecha por la UNICEF, El papel de la educación en la formación del bienestar subjetivo para el desarrollo humano (2014), se basa en la escala de indicadores de desarrollo humano IDH (2012) la cual sostiene que el bienestar subjetivo individual y de la sociedad, está ligado a:

Promover la generación de capacidades, es decir, aquellos recursos sociales necesarios para que las personas puedan ir cumpliendo los

objetivos que se han planteado, y de esa forma ir desplegando sus proyectos de vida. Proveer de estas capacidades a los sujetos es dotarlos de “libertades reales” para que puedan realizar aquello que efectivamente desean (p.13)

En ese sentido, lograr el bienestar subjetivo es una condición que busca que los sujetos logren las metas que se han propuesto a lo largo de su vida, para lo cual se requiere entre otras cosas, que el entorno social agencie unos recursos sociales que permita que los sujetos sean más autónomos y determinados en lograr su bienestar. El IDH (2012), plantea que la sociedad puede incrementar su nivel de bienestar subjetivo si aumenta su desarrollo de capacidades, la relación entonces supone; “mientras mayor es la dotación de capacidades que ofrece una sociedad, mayor es la probabilidad que tienen sus miembros de alcanzar el bienestar subjetivo” (p.14), así se requiere no solo de la voluntad social, sino de políticas públicas que propicien las condiciones necesarias para potenciar las capacidades de los sujetos.

La UNICEF (2014) menciona que el IDH (2012) aduce a once capacidades asociadas al bienestar subjetivo y social, dicha identificación parte de una revisión bibliográfica de autores como Nussbaum (2003) y Sen (2010), las cuales a saber son:

1. “Gozar de una buena salud” (p.14)
2. “Tener cubiertas las necesidades físicas y materiales básicas” (p.14), que hace referencia a contar con vivienda, alimento, vestido e ingresos estables.
3. “Conocerse a sí mismo y tener vida interior” (p.14) se relaciona con tener un nivel de inteligencia intrapersonal para ser capaz de reconocer y dialogar consigo mismo.
4. “Sentirse seguro y libre de amenazas” (p.15), implica que los sujetos se sientan protegidos en términos de salud, trabajo, seguridad ciudadana, ambiental y cívica.

5. “Participar e influir en la sociedad” (p.15), hace referencia a la capacidad de los sujetos de incidir en el entorno que le rodea, de participar activamente.
6. “Experimentar placer y emociones” (p.15) es la capacidad de sentir, amar, reír y poder expresar estos sentimientos.
7. “Tener vínculos significativos con los demás” (p.15) Es la posibilidad de relacionarse armónicamente con los demás estableciendo lazos afectivos, de amistad, pertenencia y solidaridad.
8. “Ser reconocido y respetado en dignidad y derechos” (p.15) Implica ser respetado en las diferencias y particularidades de cada sujeto.
9. “Conocer y comprender el mundo en que se vive” (p.15) Hace referencia a la posibilidad de educarse y acceder a la cultura, desarrollando aprendizajes de la vida y el entorno social que le rodea.
10. “Disfrutar y sentirse parte de la naturaleza” (p.15) Es la posibilidad de relacionarse con el entorno natural, plantas y animales.
11. “Tener y desarrollar un Proyecto de vida” (p.15) Es la capacidad de decisión y planificación sobre el rumbo de la vida misma.

Estas once capacidades relevantes caracterizadas por el IDH (2012) hacen referencia a condiciones de posibilidad que aunque son construidas socialmente, son los sujetos quienes hacen una apropiación de estas, pero esto supone en los sujetos un nivel de habilidad que le permita interiorizar estas capacidades, en ese sentido se estaría hablando que la apropiación de las capacidades implica un proceso de aprendizaje, de acuerdo a la UNICEF (2014) involucra “una manera adecuada de relacionarse con las condiciones que la sociedad provee y que permiten potenciar la realización plena de las personas” (p.17)

Ahora bien, garantizar estas condiciones no es una tarea sencilla, ni se limita a la creación de oportunidades a ciertos grupos poblacionales, sino que implica varios desafíos a saber; por un lado que “la sociedad sea la que debe decidir,

en función de sus fines deseados, qué es una oportunidad y cuáles deben ser socialmente favorecidas” (p.17), debe existir con claridad una política pública que proporcione los factores de apropiación de dichas oportunidades, garantizando la equidad e igual acceso, la construcción de escenarios sociales dispuestos para tal fin.

En ese sentido y acorde a las reflexiones presentadas hasta aquí, el presente ejercicio investigativo especifica el bienestar como una **condición humana que parte de lo subjetivo y se proyecta en la colectividad, donde el sujeto a partir de la consolidación de su proyecto de vida, del desarrollo de sus habilidades y de su agenciamiento social logra construir una urdimbre de intra e interrelaciones que le permiten dotar de sentido su vida, consolidar vínculos significativos y elaborar su experiencia; en ese sentido y siguiendo a Torres (2006), la consolidación de una condición de bienestar en los sujetos les permite afirmar sus rasgos subjetivos.**

5.4. Subjetividades y Ciudadanías

Pensar en subjetividades y ciudadanías constituye un gran reto, ya que bajo la mirada positivista y racional de los sujetos, a su vez, se han constituido formas de instrumentalizar su análisis, es entonces que desde esta óptica, la mirada de la subjetividad supone una forma de ser sujeto y unos roles en el mundo político, social, laboral y cultural, dejando de lado la concepción sistémica que confiere una mirada más exhaustiva al sentido propio del ser sujeto.

Desde una perspectiva histórico social, la subjetividad implica una concepción de sentido aunada a una identidad de los sujetos ligada a los cambios socio históricos en los que se ha configurado, así se podría afirmar que subjetividad no es de acuerdo a Aguirre y Buico (2010) “un depósito donde se guardan las

tendencias internas de cada persona, los atributos básicos de personalidad determinantes de sus maneras de proceder, o las actitudes y valores determinantes de sus elecciones, ni los principios morales constitutivos de sus decisiones éticas” (p.1)

Se refiere entonces a la capacidad e intencionalidad de los sujetos de configurarse a sí mismos a partir de su historia de vida, experiencias, referentes educativos, históricos, sociales y relaciones de poder en las que está inserto; así, de acuerdo a Foucault, la subjetividad se construye desde la trama, intersección, de poderes y saberes que los individuos encuentran en el mundo, lo que genera la producción de formas de subjetividad configuradas bajo modalidades de poder-saber, que resultan visibles en las formas de accionar en el mundo, en la participación en una ciudadanía de los sujetos en su contexto social.

González Rey (2007), aduce este término como la forma en que los sujetos significan su realidad expresada en unidades simbólico-emocionales, en las que el sujeto se vale de su historia de vida, su experiencia y los discursos de tipo histórico, económico, sociales y políticos en los que ha estado inserto.

En ese sentido González Rey (2007) menciona que a través de los sentidos subjetivos los sujetos manifiestan las formas de la condición humana y como estas le afectan, de manera que la estructuración de la subjetividad no es vista únicamente “desde su influencia objetiva-externa en relación a este sistema”, sino que constituye una opción para el desarrollo de una nueva dimensión de los procesos humanos, “capaz de expresar, en un nuevo nivel cualitativo, la diversidad de aspectos que, de forma directa e indirecta, afectan la vida humana. En este sentido la subjetividad es un elemento altamente subversivo” (p. 23)

Torres (2009), citando a Souza (1994) define la subjetividad como “el espacio de las diferencias individuales, de la autonomía y la libertad que se levantan contra las formas opresivas que van más allá de la producción y tocan lo personal, lo social y lo cultural” (p.123), es entonces que la configuración de la misma supone en los sujetos un potencial reflexivo y emancipador, que les permite producir sentido y autonomía frente al devenir propio de su existencia.

Najmanovich (2001) plantea que la subjetividad es “la forma peculiar que adopta el vínculo humano-mundo en cada uno de nosotros, es el espacio de libertad y creatividad, el espacio de la ética” (p. 9) donde el sujeto es capaz de objetivar, es decir de convenir, de decidir, de producir un imaginario común y por tanto de construir su realidad. De allí que desde esta perspectiva, la subjetividad plantee una noción de movimiento, no es estática, sino que se configura de acuerdo a experiencias y factores de tipo cultural, territorial, histórico, económico, político, educativo entre otros, de forma que una misma experiencia vivida por personas diferentes adquiere valores únicos en cada uno, el sentido de ella es configurado por quien lo vive de acuerdo a los factores emergentes en este.

Ahora bien, la subjetividad supone un carácter o rasgo político cuando el sujeto consciente de su devenir en el mundo, de su connotación histórica, de su tránsito entre lo interno y lo externo, actúa, decide, reflexiona y se asume frente a ello, así mismo la asignación de sentido está dada por sus encuentros dialógicos con los otros, por sus percepciones, imaginarios y el tránsito que da en ellos, de acuerdo a Ruiz y Prada (2012) “la subjetividad política es una dimensión de ese ser humano que somos y que vamos siendo con otros” (p. 7), De este modo se denominan sujetos políticos a aquellos “que poseen conciencia de su densidad histórica y se autocalifican como tomadores de decisiones a futuro, y responsables de la dimensión política de sus acciones, aunque no puedan calcular ni controlar todas las consecuencias, resonancias o alcances de las mismas” (Kriger, 2010, p. 30).

Es entonces, que al hablar de subjetividad y ciudadanía se habla entre otras cosas de la manera en que a partir de los significados y sentidos que las personas otorgan a su experiencia en relación con los otros y su contexto, orientan su accionar en el mundo, accionar que sin duda alguna tiene un carácter político, donde la educación juega un papel relevante en la medida que puede dotar de nuevos significados su realidad y permitirle al sujeto construir un nuevo orden social a partir de la comprensión. Al respecto Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz (2008) plantean que:

La formación de subjetividad implica en el sujeto la formación de su ciudadanía plena, al crear las oportunidades y condiciones para que los sujetos puedan reconocerse como protagonistas de su propia historia, capaces de pensar, de interactuar con otros en la construcción de proyectos colectivos orientados al bien consensuado, con espíritu crítico y capacidad de autorreflexión para leer su propia historia y la de su realidad (p. 30).

Así entonces, los sujetos se configuran en relación e interacción con los otros, donde desde la dialogicidad y el encuentro con los otros se posibilita el posicionamiento crítico y reflexivo frente a su lugar de acción en el mundo social. Es entonces que la construcción de subjetividad supone sujetos que conocen, cuestionan, reflexionan y critican su realidad social, son sujetos activos, lejanos de cualquier mirada estática o indiferente a lo que circunda en su contexto social, sino con una sensibilidad y disposición especial para transformar la estructuras de poder que le han configurado, de esta manera se asume como agente de transformación social que despliega su ciudadanía y desde su participación activa incide en la estructuración de las relaciones sociales.

De acuerdo con las reflexiones presentadas hasta aquí, la presente investigación asume la subjetividad como un factor constituyente del sujeto, como una selva de vínculos que es transversal a la vida social, de esta manera

la define como **las formas de pensarse, sentirse, actuarse, decidirse, afrontarse y narrarse, propias de los sujetos en relación consigo mismos, con su contexto sociocultural y con las acciones de tipo social y político que ejercen en el mundo, es la configuración de sentido que el sujeto dota a su realidad y a los factores que subyacen de esta.**

5.5. Categorías de análisis

Para la sistematización de la experiencia se han planteado unas categorías de análisis, en relación a los referentes conceptuales abordados, dichas categorías se derivan de las preguntas que orientan la investigación, descritas en el planteamiento del problema, donde se busca dar cuenta de los sentidos, enfoques, componentes y discursos de las practicas del grupo de Fomento de Bienestar y liderazgo del Aprendiz, y de la relación con la constitución de subjetividades en los aprendices. De esta manera, las categorías derivadas de cada uno de los interrogantes se presentan en la Tabla N° 5

Pregunta Problematizadora	Categoría de análisis
¿Cómo se han constituido las prácticas y los discursos del grupo de Bienestar a Aprendices en el Centro de Manufactura en Textil y Cuero en los tres últimos años? y ¿Cuál es su aporte al desarrollo de la Integralidad?	C1: Concepciones históricas de las prácticas de Bienestar al Aprendiz.
¿Qué prácticas, que componentes, que sentidos, enfoques y discursos se han dado en el Programa de Bienestar de Aprendices?	C2: Sentidos, enfoques y componentes de las prácticas de Bienestar al Aprendiz.
¿Qué tipo de subjetividades y	C3: Relación entre las prácticas de

<p>ciudadanías emergen de dichas prácticas?</p>	<p>bienestar y la constitución de la subjetividad en la capacidad de los sujetos de narrarse, situarse, pensarse y proyectarse.</p>
--	---

Tabla 5 Categorías de análisis de la SEE

Fuente: Elaboración propia

6. PROPUESTA METODOLÓGICA

“Cuanto más pienso críticamente, rigurosamente, la práctica de la que participo o la práctica de otros, tanto más tengo la posibilidad primero de comprender la razón de ser de la propia práctica, segundo por eso mismo, me voy volviendo capaz de tener una práctica mejor.”

Paulo Freire

El presente capítulo sitúa el enfoque teórico asumido por la investigación, así como la descripción de la ruta metodológica en el marco de sistematización de la experiencia del área de Bienestar a Aprendices del Centro de Manufactura en Textil y Cuero.

6.1. Enfoque Investigativo

La investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, que propende por la comprensión, interpretación y conocimiento de una realidad, abordando de esta manera una problemática social y a partir de la reflexión y análisis de la misma, realizar una construcción de sentido que incida en un nuevo saber; como método de análisis se sitúa en el enfoque hermenéutico interpretativo que busca hacer una reconstrucción del conjunto de hitos que rodea el objeto de investigación, haciendo una indagación, lectura, comprensión y análisis de los textos circundantes, experiencias, narrativas, documentos y prácticas que constituyen el área de Bienestar a Aprendices del Centro de Manufactura en Textil y Cuero.

El diseño o enfoque metodológico de la investigación se enmarca en una sistematización de experiencias, la cual busca indagar, caracterizar, reconstruir

y reflexionar la experiencia educativa, dando cuenta los saberes propios de los sujetos que se ponen en dialogo allí; así, sistematizar una experiencia educativa significa entonces profundizar en una práctica vivida, analizando el qué, el por qué, el para qué, en qué contexto se realizó y con qué finalidad, para que en esa intersección de saberes, se dé cuenta de un conocimiento a partir de las prácticas educativas, en ese sentido, de acuerdo a Torres (1998) sistematizar es una forma de conocimiento colectivo “sobre unas prácticas de intervención y acción social que a partir del reconocimiento e interpretación crítica de los sentidos y lógicas que la construyen, busca cualificarla y contribuir a la teorización del campo temático en el que se inscriben” (p.3)

Ahora bien, se plantean los siguientes interrogantes que permiten profundizar y ampliar el enfoque metodológico de la investigación

6.1.1. ¿Qué es la Sistematización de Experiencias Educativas?

Para empezar, la sistematización de experiencias educativas constituye un enfoque investigativo del cual se genera la construcción de conocimiento pedagógico, autores como Jara (1994) definen este enfoque como;

La interpretación crítica de una o varias experiencias que a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y porqué lo han hecho de ese modo. (p.23)

En ese sentido, sistematizar una experiencia educativa significa entonces sumergirse en una práctica vivida, desentrañando el entramado de relaciones que allí se entrelazan, permitiendo un ordenamiento y construcción colectiva de conocimiento, que a la vez brinda una oportunidad para que los actores

educativos re-construyan, re-aprendan y re-conozcan los sentidos y prácticas que de allí se develan.

La cooperativa Centro de Estudios para la Educación Popular (2010), señala que la sistematización de experiencias constituye un “proceso de apropiación social de aprendizajes y conocimientos construidos mediante la interpretación crítica de las experiencias, que se produce en primer lugar por la participación activa y protagónica de quienes forman parte de la experiencia” (p.14) es entonces, que implica más que la reconstrucción narrativa, descriptiva y organizada de las acciones que configuran las practicas, sino que en si misma constituye “una reflexión crítica con propósitos transformadores, que favorece un proceso de aprendizaje y construcción social de conocimientos por parte de las personas que han protagonizado la experiencia, así como también favorece la concepción de acciones para la transformación social” (CEPEP 2010, p 15)

Es entonces, que la sistematización de experiencias tiene un carácter emancipador, en la medida que busca re-crear las practicas pedagógicas, un carácter político, toda vez que en si misma supone un proceso dialógico, colectivo, relacional, que converge en prácticas de comprensión del hecho social y de transformación social.

6.1.2. ¿Para qué se Sistematizan las Experiencias Educativas?

Según Torres (1999) la sistematización de experiencias tiene varios fines a saber, entre los que se destacan:

- “Reconstruir la práctica en su densidad” (p.4) → Partiendo de una narrativa descriptiva de la experiencia de los diversos actores inmersos en ella, logra la reconstrucción de un macro relato que permite identificar los sentidos, intenciones y relaciones que allí subyacen.

- “Interpretar críticamente la lógica y los sentidos que constituyen la experiencia” (p.5) → Así a través de la sistematización se da cuenta de las lógicas insertas en las prácticas sociales, de esta manera va más allá de las narrativas descriptivas dadas por los actores, haciendo una hermenéutica de la experiencia.
- “Busca potenciar la propia práctica educativa y social” (p.5) → Un interés fundamental de la sistematización es que a través de esta, se puede re-potenciar y re-crear las prácticas educativas, ya que a partir del conocimiento que se genera se decide, se orienta y se direcciona el devenir de la práctica educativa.
- “Aporta a la teorización de las prácticas educativas y sociales” (p.5) → de esta manera la sistematización es un insumo que permite comprender a profundidad la configuración de las prácticas sociales.

Es entonces, que sistematizar las experiencias educativas permite potenciar las prácticas pedagógicas, en la medida que al identificar el conocimiento que de estas se deriva, permite dilucidar formas de hacer, de interpretar, de sentir y de proyectar la educación como una práctica que trasciende a escenarios sociales, en ese sentido, al entender la práctica educativa como una práctica social, se posibilita a través de la sistematización un marco de comprensión de los sentidos inmersos en las prácticas sociales, pero también permite una reapropiación de las identidades, un mayor nivel de relacionamiento entre los sujetos inmersos en la práctica educativa, una reflexión continua del quehacer pedagógico y una posibilidad incesante de transformación del hecho social.

Otros planteamientos frente al para qué se sistematiza, contemplan los siguientes fines:

1. “Aprender desde la experiencia” (CEPEP, 2010, p.17) → El proceso de caracterización, descripción y análisis redonda en una fuente inagotable de aprendizajes.

2. “Producir conocimientos desde la experiencia” (CEPEP, 2010, p.17)
→ Esto se da a partir del proceso de reflexión crítica, la problematización y la interpretación continua de la experiencia.
3. “Construir propuestas transformadoras desde la experiencia” (CEPEP, 2010, p.18) → La sistematización aporta desde su análisis e interpretación crítica y reflexiva la configuración de acciones que transformen la realidad.
4. “Socializar los resultados de la sistematización de experiencias” (CEPEP, 2010, p.18-19) → Su carácter político y dialógico, establece entonces un proceso de comunicación de los resultados de la sistematización, en aras de consolidar los aprendizajes y conocimientos generados de esta.

Desde estas perspectivas, la presente sistematización asume como reto constituirse en una propuesta transformadora, que a partir de la producción de conocimientos derivados de la práctica educativa, plantee acciones que impliquen análisis, reflexión y cambios en el quehacer pedagógico, en la contribución a los sujetos aprendices frente a la construcción de su subjetividad, en lograr, en palabras de Posada, Munar y Roa (2013) “comprender los sentidos que subyacen a la práctica, hacer una lectura que trasciende los relatos que generalmente se hacen cuando se habla de 'presentación de experiencias' y producir un conocimiento orientado a cualificar, reorientar o hacer cambios en las experiencias sistematizadas” (p. 9-10)

6.1.3. ¿Quiénes son los sujetos que Sistematizan las Experiencias Educativas?

Sin duda alguna y desde las concepciones de muchos autores son los maestros y maestras, los sujetos de la práctica educativa y pedagógica, los llamados a reflexionar continuamente sobre su quehacer, toda vez que son los

sujetos del saber y del hacer, que en esa dualidad a través de su relación dialógica construyen, dinamizan y crean.

En ese sentido plantea Ghiso (2006) “el sujeto que sistematiza es un sujeto contextualizado” (p.40) es decir, que pertenece a una realidad sobre la cual actúa, sobre la que se piensa y se configura, sobre la cual ha asumido una posición histórica, política que le permite decidir y actúa, en palabras de Ghiso (2006) “Para sistematizar se requiere un sujeto que defina, desde su autonomía, la situación del hacer social y del saber sobre el quehacer social” (p.41)

Otro aspecto que caracteriza al sujeto que sistematiza, señala Ghiso (2006) es un sujeto “que se ubica en relación” (p.41) a una situación problémica, a unos saberes, a unos condicionantes sociales, a una historia, es un sujeto que en su relación dialógica con el medio, con su práctica, con el contexto y los demás sujetos, establece unas relaciones intersubjetivas que dotan de sentido su práctica educativa y social, configurando nuevos escenarios y posibilitando acciones transformadoras.

El sujeto que sistematiza también se caracteriza por ser un sujeto “constructor de saberes” (Ghiso 2006, p.41), no son sujetos solo del hacer automático, que no se interrogan por su práctica, o que actúan por lineamientos y directrices dadas, sino que son “capaces de ir develando, narrando, comprendiendo y explicando lo que hacen” (Ghiso 2006, p.41), así, son sujetos que se atreven a descubrir, a inquirir, a crear y a romper las estructuras establecidas, que se reconocen como constructores de saber.

También se caracterizan según Ghiso (2006) por ser sujetos “autónomos capaces de plantearse problemas” (p.42), capaces de reconocer teorías, pero de desaferrarse de estas para construir nuevas, así es un sujeto que en su inacabamiento es capaz de enfrentarse y asumir nuevas realidades que están en continuo movimiento.

Un último aspecto, tiene que ver con la capacidad de “reconocerse como sujeto curioso” (Ghiso 2006, p.43), es un sujeto abierto a escuchar, a hacer múltiples lecturas de su realidad, a permitirse intuir y filtrar su intuición a la luz de los saberes, es un sujeto en palabras de Ghiso (2006) que “permite no estar demasiado seguro de las certezas y a la vez, pensar la practica provisto de un instrumental teórico serio y bien fundamentado” (p.43)

6.1.4. Enfoque narrativo y hermenéutico de la sistematización de experiencias

Siguiendo a Mendoza, Nidia y Torres (2013) la sistematización de experiencias tiene diversos enfoques metodológicos, desde donde ha sido abordada y estudiada; para la presente sistematización acudiendo al problema planteado y los objetivos propuestos, el enfoque que se abordará es de tipo hermenéutico, donde a partir de las narrativas de los funcionarios, instructores, aprendices en formación y egresados, quienes son los actores principales de la experiencia, se logra dar cuenta de los sentidos, las concepciones y los discursos de las prácticas de Bienestar al Aprendiz y la relación de estas en la constitución de subjetividades.

Es entonces, que las narrativas de los sujetos dan cuenta de algunos rasgos de la subjetividad, al respecto Larrosa (2007) afirma lo siguiente:

El sentido de lo que *somos* o, mejor aún, el sentido de quién somos, depende de las historias que contamos y que nos contamos y, en particular, de aquellas construcciones narrativas en las que cada uno de nosotros es, a la vez, el autor, el narrador y el carácter principal, es decir, de las auto narraciones o historias personales. Por otra parte, esas historias están construidas en relación a las historias que escuchamos y que leemos y que, de alguna manera, nos conciernen. Por último, esas historias personales que nos constituyen están producidas y mediadas

en el interior de determinadas prácticas sociales más o menos institucionalizadas (p. 607, 608)

En ese sentido, las narrativas propias y las circundantes del entorno propio de los sujetos y con los que van interactuando, van configurando rasgos de la subjetividad de los sujetos, porque a través de estas se develan sentidos, identidades, concepciones y memoria que dan cuenta de lo que los sujetos son y lo que van siendo en relación a sí mismos y a los otros, en ese sentido:

...El carácter narrativo de la interpretación de los acontecimientos puede verse en las siguientes palabras de Ricoeur: "nuestra propia existencia no puede ser separada del modo como podemos dar cuenta de nosotros mismos. Es contando nuestras propias historias que nos damos a nosotros mismos una identidad. Nos reconocemos a nosotros mismos en las historias que contamos sobre nosotros mismos". (Ricoeur, Paul, 1985, p. 214 citado por Larrosa, 2007, p. 615).

De ahí que, para la presente sistematización, se reconozca el ejercicio narrativo como un saber que devela memoria y sentido de los sujetos, para ello el ejercicio interpretativo y narrativo de la sistematización de la experiencia se hacen de manera simultánea, donde a través de los discursos oficiales y las narrativas de los actores de la experiencia frente a las prácticas de Bienestar al Aprendiz, a su historia de vida, a su experiencia, se interpreta la producción de sentido, los diálogos y las concepciones que estas prácticas han tenido para su construcción, en ese sentido afirma Larrosa (2007):

Por eso, la historia de nuestras vidas depende del conjunto de historias que ya hemos oído y, en relación a las cuales, hemos aprendido a construir la nuestra. La narrativa no es el lugar de irrupción de la subjetividad, sino la modalidad discursiva que establece la posición del sujeto y las reglas de su construcción en una trama. (p. 617)

... Nuestra historia es muchas historias. En primer lugar porque, muchas veces, no nos la contamos sino que la contamos a otros. Y la construimos entonces teniendo en cuenta al destinatario. (p. 617, 620)

6.2. Ruta Metodológica

Construir la ruta metodológica de una investigación denota establecer un itinerario de viaje, sobre el cual se establecen unas coordenadas y un sentido del recorrido, que permitirá encontrar unas pistas y trazar unas etapas cronológicas de viaje en la sistematización de la experiencia, así también, permite establecer un camino, unos retrocesos y unas fronteras, que permiten avanzar o inquirir en nuevas rutas que permitan desentrañar la experiencia y dar cuenta del conocimiento que allí se construye.

De esta manera, la ruta metodológica de la sistematización desarrollada, plantea unas fases de ejecución, unas fuentes de información y el uso de unas técnicas y herramientas que se describen a continuación.

6.2.1. Fuentes de información

Para el análisis e interpretación crítica de la experiencia, se disponen de las siguientes fuentes de información:

Fuentes Primarias

- Resoluciones y directrices nacionales del Plan de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz emitidas por el SENA
- Documentos de algunas de las experiencias consolidadas en el CF
- Fichas de caracterización psicosocial de los aprendices que ingresan trimestralmente
- Evaluación de satisfacción de los aprendices frente a las actividades desarrolladas por Bienestar a Aprendices

- Guías y talleres del desarrollo de actividades y programas de bienestar
- Fotografías de participación de los aprendices en diferentes eventos de Bienestar a Aprendices

6.2.2. Fases de ejecución

Para el desarrollo de la sistematización de la experiencia, se prevé seguir las fases metodológicas propuestas por COSUDE (2004). Sin perder de vista la particularidad y especificidad de la experiencia, así, estas fases no suceden en un orden lineal, sino que ocurren de forma simultánea, aunque en muchos momentos se enfatizan en algunas fases más que en otras, estas son flexibles, suponen una espiral o entramado de relaciones e interconexiones que permiten dar cuenta de los sentidos de las prácticas que allí emergen. Se presenta la siguiente figura N° 6 que permite visualizar las fases y acciones que contempla el ejercicio investigativo

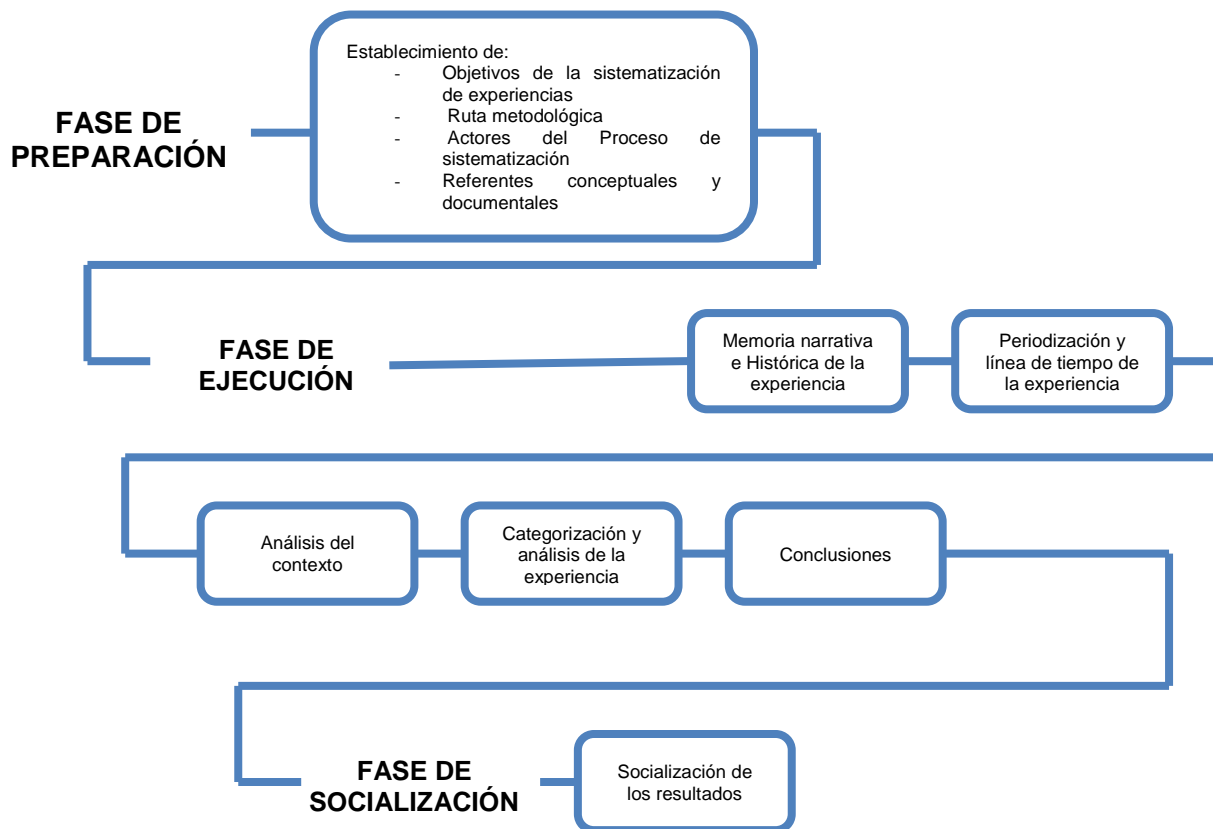


Figura 6 Fases metodológicas de la Sistematización de Experiencias

Fuente: Elaboración Propia - adaptado de COSUDE, 2004, p. 18.

6.2.2.1. Fase de Preparación

Esta fase inicial de la sistematización implica la reconstrucción de la memoria histórica de la experiencia educativa del área de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz, identificando los momentos históricos más significativos de la experiencia que permiten la periodización; comprende las siguientes acciones:

1. Establecer objetivos de la sistematización: Respondiendo el por qué y para qué se sistematiza.
2. Ruta Metodológica: Definir el camino a seguir en el curso del proceso de sistematización de la experiencia.

3. Actores del proceso de sistematización: Describir los principales actores que han vivenciado la experiencia educativa estableciendo los acuerdos grupales para su participación
4. Referentes conceptuales y documentales: a partir de las preguntas orientadoras de la investigación, se abordan diferentes teorías, saberes y fuentes documentales que permitan dar cuenta de algunos periodos de la experiencia.

6.2.2.2. Fase de Desarrollo

- i. Memoria histórica de la experiencia: se realizará la reconstrucción histórica de la experiencia basada en las fuentes documentales y las narrativas testimoniales, construyendo la línea de tiempo desde el nacimiento de la experiencia hasta la fecha.
- ii. Periodización de la experiencia: Se identifican los hitos significativos de la práctica educativa a partir de la línea de tiempo, definiendo periodos de tiempo por situaciones externas o internas.
- iii. Análisis del contexto: Partiendo que la práctica se desarrolla en un contexto y que este tiene una relación profunda con la experiencia, se realiza un análisis de las condiciones a nivel social, económico, político y cultural que incide en la comunidad educativa que está inserta en la experiencia.
- iv. Categorización y análisis: Implica a partir de la información encontrada, agrupar la información por categorías de análisis que permitan establecer relaciones y conexiones para conceptualizar la experiencia.

- v. Conclusiones: En esta acción se definen síntesis principales de la investigación, frente a los alcances de la investigación y en respuesta a la pregunta problema y a los objetivos planteados, estableciendo el devenir de la experiencia y recomendaciones a tener en cuenta en el proceso de la práctica del GFBLA

6.2.2.3. *Fase de Socialización*

- i. Socialización de los resultados: En esta fase se presentan los hallazgos obtenidos de la sistematización de la experiencia a través de grupos de encuentro y dialogo con los actores de la experiencia, el GFBLA y los aprendices en formación.

6.2.3. *Técnicas y Herramientas*

Para la recolección y análisis de la información documental y testimonial se requiere establecer unos instrumentos que permitan agrupar y organizar la información base de la experiencia, para la presente investigación se prevé la utilización de los siguientes instrumentos:

1. Entrevista semiestructurada en profundidad: la cual de acuerdo a Flick (2002) supone “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (p.100), la realización de entrevistas semiestructuradas permitirá indagar por los sentidos de las prácticas de bienestar y de reconstruir los hitos históricos de mayor relevancia en Bienestar, para ello se desarrollaron en varios

momentos, en aras de vincular historias y experiencias que amplíen la comprensión de la investigación.

2. La observación y diario de campo: Implica una mirada y lectura continua a los hechos que se van dando a lo largo de la experiencia, donde los datos encontrados se van ubicando en el manual de campo
3. Análisis Documental: Para ello se accedieron a los documentos de directrices y orientaciones nacionales del Plan de Bienestar, como a documentos realizados por los actores de la experiencia.
4. Talleres grupales con aprendices y con el GFBLA: Se realizaron encuentros grupales con los aprendices, egresados, instructores y profesionales de Bienestar participes de la experiencia, estableciendo en el dialogo aspectos relevantes en la configuración de la sistematización.
5. Matrices: Son una herramienta que permite organizar la información recolectada y analizarla con base en las categorías, permitiendo la elaboración de argumentos y esquemas.

6.3. Actores participes de la Experiencia Educativa

A continuación, se describen los principales actores participes de la experiencia que se ha configurado en el GFBLA en el Centro de Manufactura en Textil y Cuero

6.3.1 Población Educativa

El Centro de Manufactura en Textiles y Cuero atiende en promedio 4870 aprendices por año, formando en los últimos 3 años operarios, técnicos y tecnólogos, como se relaciona en la Tabla N° 6 que se muestra a continuación:

Nivel de formación	OPERARIOS		TÉCNICOS		TECNÓLOGOS	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
2014	184	1764	380	1083	500	1561
2015	136	1834	228	693	434	1024
2016	163	2150	289	749	527	918

Tabla 6 Caracterización de la población de aprendices atendida de 2014 a 2017

Fuente: Elaboración Propia

Donde, de acuerdo a la ficha de caracterización psicosocial que se aplica trimestralmente a los aprendices que ingresan al CF, se tiene a grandes rasgos, que en promedio el 80,6% de la población es femenina, el 9,2% se reconoce como población LGBTi y el 10,2% como población masculina, El 58,6% son madres cabeza de hogar, donde el 92,4% están entre 25 a 33 años, por la naturaleza de los programas de formación que oferta el CF, los cuales se orientan al sector productivo de la confección de ropa, calzado y marroquinería, la población que decide formarse en dichos programas es población adulta; de esta manera El 60% están retomando su proceso escolar después de 8 a 10 años en promedio de haber culminado la educación formal, esto por motivos laborales o de hogar.

Otro factor a tener en cuenta es que el 58,6% manifiesta tener ingresos inferiores a 1 smlv, un 33,7% iguales a 1 smlv y un 7,7% entre 1 y 2 smlv, visualizando de esta forma un alto índice de situaciones problemáticas a nivel económico, las cuales inciden en que los aprendices no puedan permanecer en su formación.

6.3.2 Grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz (GFBLA) y Grupo de Interacción Idónea.

Para la formación integral que plantea la FPI, el CF cuenta con un equipo psicosocial que brinda formación a los aprendices denominados instructores de interacción idónea, que promueven el desarrollo de resultados de aprendizaje orientados al desarrollo de competencias en:

- Ética y comunicación
- Cultura Física y deportes
- Salud Ocupacional y ambiental

También cuenta con un equipo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz, su composición varia anualmente acorde al presupuesto de apertura asignado para el CF, y también a las metas; con el cual se realizó la sistematización de la presente experiencia.

Históricamente este equipo ha contado con; un psicólogo, una antropóloga, una psicopedagoga, un licenciado en artes visuales y un tecnólogo en entrenamiento deportivo para el desarrollo de acciones que promuevan el bien – ser y el bien – estar, de la comunidad educativa. De esta manera la composición detallada de los últimos 4 años, se presenta en la Tabla N° 7, relacionada a continuación:

Composición del Equipo de Bienestar	2014	2015	2016	2017
Antropólogo(a)	✓	✓	✓	✓
Psicólogo(a)	✓	✓	✓	✓
Psicopedagogo(a)	✓	✓	✓	✓

Trabajador(a) social	X	X	✓	✓
Lic. en artes visuales	X	✓	✓	✓
Profesional en Danzas	X	✓	✓	✓
Tecnólogo en entrenamiento deportivo	X	X	✓	X

Tabla 7 Composición del equipo de Bienestar de 2014 a 2017

Fuente: Elaboración propia

7. SISTEMATIZACION DE LA EXPERIENCIA DEL GRUPO DE FOMENTO DE BIENESTAR Y LIDERAZGO DEL APRENDIZ: UNA MIRADA HISTORICO HERMENÉUTICA

Lo que se hace por amor está más allá
del bien y del mal

Nietzsche

La sistematización de la experiencia concebida como:

Un tipo de investigación que produce saber y conocimiento pedagógico, esto es, que produce pedagogía. (...) Es por tanto, una manera de pensar, entender, concebir, hacer y proyectar la educación como práctica social. Es por la pedagogía que la educación emerge como una acción contextualizada, políticamente orientada y expresión identitaria en el marco de un proyecto cultural” (Escobar & Ramírez. 2010, p.101).

Abordará de acuerdo a la propuesta metodológica descrita en el capítulo 6, tres fases metodológicas. A continuación, y en concordancia a lo presentado en la ruta metodológica de la sistematización, se presentará una memoria histórica y narrativa del grupo de bienestar estudiantil, (denominado así desde su creación en 1997 y hasta el 2014 donde pasa a ser grupo de fomento de bienestar y liderazgo del aprendiz) donde a partir de la reconstrucción de la memoria y del itinerario histórico se hace una periodización y línea de tiempo de la experiencia.

7.1. Análisis Histórico y Narrativo del Grupo de Bienestar a Aprendices del SENA

Este apartado presenta un recorrido histórico y la identificación de los hitos más significativos que posibilitaron el nacimiento del grupo de Bienestar, su desarrollo y evolución, de esta manera, a partir del análisis testimonial de entrevistas, narrativas y diálogos con distintos funcionarios que tienen en trayectoria de 10 a 25 años en la institución y del análisis documental de las políticas y resoluciones que históricamente han brindado los lineamientos para el grupo de Bienestar de Aprendices en el SENA. Se han establecido unas etapas donde se encuentran unos antecedentes, origen, desarrollo y proyección de esta área, que favorecen el análisis contextual de la experiencia, el cual será abordado en dos momentos; un primer momento a través de la reconstrucción de la memoria histórica de la experiencia, donde a partir de la revisión documental de los lineamientos, políticas, acuerdos y manuales se visualizan los cambios y configuraciones de sentido del grupo de Bienestar en interrelación con las narrativas de la experiencia de funcionarios que han vivenciado dichos cambios, posibilitando un análisis de cada una de las etapas establecidas para la experiencia.

Un segundo momento a través de la línea de tiempo y periodización de la experiencia que permite visualizar gráficamente la historia del grupo de bienestar estudiantil y su transición a grupo de fomento de bienestar y liderazgo del aprendiz GFBLA, evidenciando algunas condiciones sociopolíticas de manera interna y externa a la Institución que han incidido en el desarrollo y cambios contextuales y directivos de la experiencia.

Un tercer apartado comprende la sistematización de las experiencias educativas más significativas del equipo de Bienestar al Aprendiz del Centro de Manufactura en Textil y Cuero desde el 2014 hasta al 2017.

7.1.1. Memoria Histórico Narrativa y Periodización de la Experiencia

7.1.1.1. Antecedentes de la Experiencia

La historia del grupo de Bienestar a Aprendices data con fecha de origen el 22 de agosto de 1997, fecha en la que se crea a partir de la resolución 109 de 1997 el Grupo de Bienestar Estudiantil, no obstante, sus antecedentes se remontan a 1993, fecha en la que el SENA, imparte un programa denominado Acción Social, donde bajo este presupuesto, lo evoca una de las funcionarias del SENA, con 24 años de trayectoria en la institución “recuerdo que fui contratada como instructora para este programa, mi trabajo era directo en comunidad, haciendo visitas domiciliarias, diagnóstico a poblaciones, para luego establecer programas de alfabetización o formación de acuerdo a las necesidades del sector; en esa época ya existía el grupo de bienestar de alumnos, sin embargo era una área muy pequeña donde no se contaba con un presupuesto directo, ni con muchos funcionarios para el desarrollo de las estrategias, sino que tanto el presupuesto como el personal, eran determinados por el 'jefe de centro' ahora Subdirector de cada centro, por lo cual era lo que él a bien tuviese dar, y esto limitaba mucho las acciones a realizar. En ese momento las principales áreas de impacto eran ingreso, inducción, carnetización, apoyos socioeconómicos a los aprendices vulnerados y trabajo social, el cual en mi Centro lo hacían de la mano del equipo de Acción Social” (Y. Arango, comunicación personal, 25 de noviembre de 2016).

Estos antecedentes, permiten visualizar que el grupo de Bienestar a aprendices, antes denominada Bienestar estudiantil, existía en cada CF antes de que fuese oficialmente establecida por la resolución 109 de 1997, sin embargo que al no estar reglamentada, precisamente este aspecto incidía en la autonomía del desarrollo de las acciones, la estructuración de los programas y la atención a la población, toda vez que se limitaba en presupuesto y en las directrices propias de cada CF.

7.1.1.2. *Origen de la Experiencia*

A partir del 22 de agosto de 1997 con la Resolución 109 se da el primer lineamiento que brinda una orientación más clara sobre las acciones del área denominada para la época Bienestar estudiantil, el cual nace en respuesta a que la Ley 119 de 1994 reestructura el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA en el Capítulo I, señalando como una de las funciones de la entidad "Impulsar la promoción social del trabajador, a través de su formación profesional integral, para hacer de él un ciudadano útil y responsable, poseedor de valores morales, éticos, culturales y ecológicos."

Así de acuerdo al artículo N° 2 de la Res 109 de 1997, el equipo que conformaba el área de Bienestar estudiantil en cada CF, se constituía por:

- El Jefe de Centro responsable del recurso del Centro
- El Coordinador Académico, quien en esa época hacía las veces de administrador de la gestión educativa del CF,
- Un(a) trabajador(a) social, quien era el líder del grupo de Bienestar
- Un psicólogo(a) (o) (practicante de psicología, de una Universidad acreditada), quien realizaba las entrevistas de ingreso de los aspirantes,
- Un capellán para orientar los procesos de asesoría y consejería social y espiritual,
- Un Representante de los alumnos, escogido por elecciones populares con todos los aprendices,
- Instructores para las áreas de deporte, cultura, ética, encargados de fomentar la práctica de actividades deportivas, campeonatos y festivales culturales,
- Personal médico y/o paramédico, adicional a los servicios de promoción y prevención en salud, cada CF contaba con un servicio de enfermería donde se prestaba el servicio de consulta a la comunidad educativa y
- Bibliotecólogo(a) para el desarrollo de los servicios de biblioteca. (SENA. 1997, p.2)

Es de anotar, que para esta época otras profesiones del área social, como licenciaturas en el área de educación, filósofos o antropólogos, no son contempladas dentro de la directriz que viabilizaba la contratación, según lo recuerda la funcionaria de Bienestar “sé que el SENA, desde sus inicios en la sabia dirección del Dr. Martínez Tono, siempre tuvo una mirada social y humana de que hubiera algo de bienestar en los aprendices, de hecho la figura estaba dada para que la líder de bienestar fuera una trabajadora social, en apoyo de un capellán y tiempo después fue que se abrió a mas profesiones de las ciencias sociales” (Y. Arango, comunicación personal, 25 de noviembre de 2016).

También es de tener en cuenta que aunque esta es la guía que aporta la resolución para la conformación de los equipos de Bienestar, esta constitución hasta la fecha depende de varios factores, entre ellos la meta de formación asignada para el CF, los recursos que sean asignados para la contratación de dichos profesionales y un tercer factor, no menos importante que denominaré la voluntad del Centro y sus dirigentes, así, es posible que muchos Centros aunque cuenten con los recursos, pueden contratar solo psicólogos y no instructores de deportes, sobre ello aunque existe lineamiento, los mecanismos para asegurar dicha conformación son mínimos, o en otros casos, simplemente la asignación presupuestal, solo da para contratar a un único profesional quien asumirá todas las orientaciones dadas por la resolución.

Siguiendo la Resolución 109 de 1997, establece que el Grupo de Bienestar Estudiantil, tiene como misión gestionar proyectos y programas conducentes al desarrollo de habilidades de tipo físico, afectivo, espiritual y social, requeridas por “los trabajadores alumnos para poder avanzar de manera exitosa en su proceso de aprendizaje, dentro de un ambiente educativo que lo potencialice como persona y como trabajador dentro de la sociedad colombiana” (SENA, Res. 109, 1997, p.1), pero adicional a ello, el artículo 4 lo constituye como un

servicio obligatorio que cada CF debe garantizar a sus alumnos, en las siguientes áreas, (ver figura N° 7)

Servicios de Asesoría y Orientación	Salud y Desarrollo Físico	Servicios culturales y artísticos	Servicios sociales y de integración
<ul style="list-style-type: none"> • Son las acciones complementarias al proceso de formación, como tutorías académicas, servicio de biblioteca, orientación psicológica y espiritual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar las condiciones físicas a partir de programas en salud física, nutrición, educación sexual, drogadicción, prevención de accidentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientados a promover la expresión artística a nivel musical, plástico, corporal, poético y teatral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acciones que propendan por el sentido social y de pertenencia de los alumnos a la Institución.

Figura 7 Áreas de impacto Bienestar a estudiantes Resolución 109 de 1997

Fuente: Elaboración propia

Al respecto la funcionaria del área de Bienestar menciona “Pasé a ser líder del área de Bienestar, justo en el 97’, el paso se dio porque yo era muy cercana a la líder de bienestar de la época, la apoyaba en muchas de las acciones de inducción y trabajo social con los chicos, y ella estaba a punto de pensionarse, entonces el jefe me llamó y me dijo que la compañera solo se podía pensionar si yo le recibía el cargo, entonces desde ese momento pasé a ser la líder de bienestar del Centro de Metalmecánico y ya llevo 16 años haciendo esta tarea.

Cuando inicié en bienestar mi trabajo era aplicar la resolución vigente para la época, que era la resolución 109 de 1997, entonces todas las acciones se encaminaban a acompañar los comités que realizaban los coordinadores académicos, velando por el estricto cumplimiento del reglamento, por organizar actividades deportivas, campeonatos, de la mano del capellán se hacía asesoría y consejería a los estudiantes y familias, por garantizar el servicio de la enfermería a los estudiantes, por entregar adecuadamente los subsidios a los que los estudiantes tenían derecho y se hacían visitas domiciliarias con el capellán a los estudiantes y familias” (Y. Arango, comunicación personal. 25 de noviembre de 2016).

De acuerdo a ello, las acciones brindadas por el Grupo de Bienestar estudiantil, según la resolución y al análisis testimonial, se enmarcan en un conjunto de servicios de tipo asistencial, siguiendo a Contecha (2008) son acciones que se “amparan bajo la lógica de un Estado benefactor, entendido éste último, como aquel que provee un bien-estar material a los estudiantes, como subsidios de alimentación, de transporte, de vivienda y de becas de estudio, entre otros” (p. 26), en ese sentido, aunque el programa de Bienestar contemple acciones formativas en promoción y prevención en salud física y en aspectos artísticos y culturales, estos se convierten en acciones puntuales, donde de acuerdo a la narrativa dentro de las principales funciones del grupo de bienestar para esta época, se buscaba:

- Garantizar el conjunto de condiciones que permitieran el desarrollo de las acciones planteadas por la resolución 109 de 1997.
- Velar por el cumplimiento del reglamento, generando acciones conducentes por la sana convivencia y el cumplimiento del mismo.
- Brindar asesoría y consejería a estudiantes y familias.
- Administrar los subsidios económicos para los estudiantes.

Lo cual pone mayor énfasis en que el grupo de Bienestar, le corresponde la función de ser garante de “adelantar proyectos y programas tendientes al desarrollo de las capacidades físicas, psico-afectivas, espirituales y sociales que requieren los trabajadores alumnos” (SENA, art. 3 Res. 109, 1997, p.2), que aunque en la enunciación se puede apreciar una intención de programas formativos, las acciones planteadas desde la experiencia, muestran la prestación de servicios puntuales en asesoría, salud, cultura e integración.

7.1.1.3. *Desarrollo de la Experiencia*

Este periodo está comprendido a partir de 1998, hasta el año 2014, año en que se gesta la última resolución de bienestar, que brinda nuevas directrices a los planes de Bienestar, se caracterizó por el desarrollo de programas enmarcados en los servicios que brindaba el programa de Bienestar, pero con el paso del tiempo, la política existente con la resolución 109, comenzó a ser insuficiente, frente a la expansión del SENA, la apertura de nuevos programas y los cambios mismos que supuso la formación como la virtualización, la incursión de las competencias, la flexibilización en horarios y jornadas, además de los cambios en las formas de trabajo, frente a ello recuerda la funcionaria “teníamos una líder regional que manejaba mucho la parte pedagógica, viendo la necesidad de desarrollar mejores estrategias, nos sentamos con ella y el equipo de líderes de Bienestar de la época, a trabajar en la resolución 0655, dándole más estructura a los equipos de bienestar, que dejara de ser visto como una pequeña apéndice sino que fuera contado como un proceso de apoyo a los procesos misionales del Centro, como una Coordinación más de los temas de convivencia y formación humana que es transversal a los procesos de formación, buscábamos con esta resolución dejar de concentrarnos solamente en tener un buen técnico o un buen tecnólogo, sino un buen ser humano que le aporte a lo que se realiza en la empresa, finalmente la técnica la consigue con la práctica” (Y. Arango, comunicación personal. 25 de noviembre de 2016).

En este periodo de desarrollo de la experiencia, se evidencian también cambios importantes en la concepción del sujeto en formación, así, se concibe como un sujeto más autónomo, dialógico y con capacidades de interrelacionarse con su entorno; esto de acuerdo a la narrativa anteriormente mencionada (Y. Arango) no era un tema gratuito, se debió en buena medida a los cambios en las concepciones de trabajo y el tipo de sujeto que la industria requería para operar los procesos, de esta forma, se evidencia que a partir del 2002, con la incursión de la de la formación tecnológica que brinda el SENA, la industria demandaba del SENA un sujeto formado investido de un “knowhow”, con capacidades para

pensar en los procesos productivos, de tener ideas nuevas, frescas y creativas, con habilidades de trabajo en equipo, toma de decisiones y trabajo por metas u objetivos.

Estos aspectos de acuerdo a la narrativa de la funcionaria, implicaron un cambio en los procesos de Bienestar, “recuerdo con la incursión de las tecnologías, por ejemplo los jóvenes que estudiaban mecánica, estaban metidos en el taller y la máquina, con sus overoles sucios de grasa, ahora con las tecnologías están más al frente de los procesos, manejan más software, esto porque la industria ha venido renovándose; pero también veo una fuerte voluntad política, yo recuerdo que con el Dr. Darío Montoya, fue cuando se le dio más voz a los aprendices frente a sus procesos formativos, eran escuchados y consultados para decisiones de más envergadura, se les dio también la posibilidad, de ejercer un liderazgo, de poner en uso sus habilidades; de hecho cuando yo ingrese a trabajar en el SENA, y venia de trabajar en la Universidad Nacional, sentía que aquí no había una fuerte participación de los estudiantes, yo veía que aquí era muy cerrado, que no habían tampoco los mecanismos de participación, pero desde esta época recuerdo que se fueron ampliando las formas de participación, desde el proceso de elección a representantes, a través del desarrollo de actividades de liderazgo de cada centro, enmarcadas en el Sistema Nacional de Liderazgo, donde los líderes y representantes tienen gran poder de participación estudiantil y liderazgo, de concertación, de promoción de proyectos para toda la comunidad” (Y. Arango, comunicación personal. 25 de noviembre de 2016).

Durante este periodo se gestó una nueva directriz para los equipos de bienestar establecidos en la resolución 0655 de 2005, la cual se enmarca jurídicamente, ya no en normas exclusivas del SENA, sino desde el artículo 67 de la Constitución política de Colombia frente a la función social de la educación, además de la ley 375 de 1997 Ley de juventud que establece las acciones conducentes a contribuir en el desarrollo integral a nivel físico, psicológico,

social y espiritual como joven ciudadano, logrando ubicar el Plan Nacional Integral de Bienestar de los Alumnos del SENA (PNIBA. 2005) como un eje transversal a todos los procesos formativos que imparte la institución, posicionando esta área como la encargada, de acuerdo a los artículos 3 y 4 de la resolución 0655 de 2005 de; (ver figura N° 8)

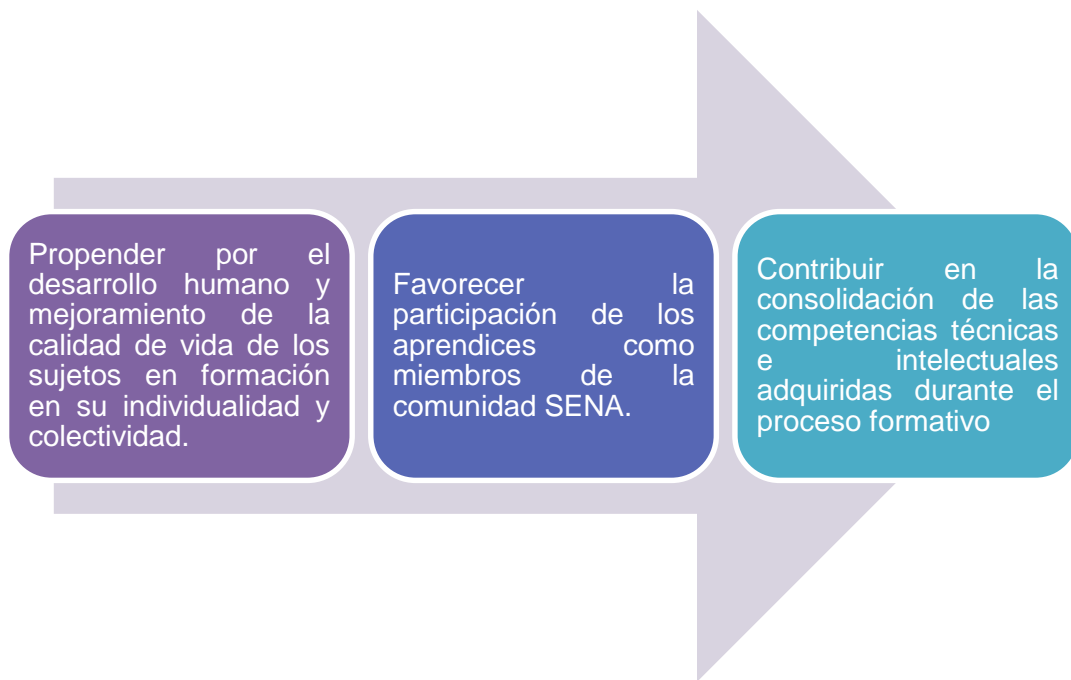


Figura 8 Objetivos de Bienestar de Alumnos Resolución 0655 de 2005

Fuente: Elaboración propia

Estos objetivos, según la resolución 655 de 2015, artículo 5, se desarrollarían a través de las siguientes acciones:

- Orientar al desarrollo de planes de mejoramiento, crecimiento personal y grupal.
- Brindar alternativas para la apreciación artística, cultural, preservando las identidades propias de los sujetos y sus regiones.
- Implementar medios de comunicación en información que cultiven el desarrollo de relaciones interpersonales y la sana convivencia de la comunidad educativa.

- Promover condiciones que favorezcan el sentido de pertenencia y la permanencia en la Institución. (SENA, 2005)

Bajo estas premisas, se observa que la mirada sobre los equipos de bienestar y las acciones que los mismos desarrollan son más elaboradas y conducentes a un enfoque más humanista, formativo y menos asistencial, de esta manera aunque la resolución no brinda claridad sobre la composición de los equipos de Bienestar, al indagar sobre ello, se encontró de acuerdo a la narrativa de otra funcionaria “la contratación de los equipos de Bienestar para esta época, estaba direccionada por una circular donde era posible contratar profesionales de diferentes áreas sociales como psicólogos, licenciados, trabajadores sociales, entre otros, dependía siempre de los recursos asignados, pero que para esta época, ya eran definidos como el 2% del presupuesto asignado al CF” (C. Pinzón, comunicación personal. 4 de noviembre de 2016).

Para esta resolución, ya no se contemplan servicios a ofrecer, sino áreas de trabajo, que responden a las dimensiones del desarrollo del ser humano, a saber; (ver figura N° 9)

Salud	Desarrollo Intelectual	Consejería y Orientación	Promoción socioeconómica
<ul style="list-style-type: none"> •Mejorar las condiciones ambientales, físicas, nutricionales, psíquicas, emocionales y de salud ocupacional de los alumnos del SENA mediante acciones preventivas y correctivas que contribuyan a un buen desempeño en el proceso formativo. 	<ul style="list-style-type: none"> •Procurar espacios que propicien el encuentro de las personas y el aprovechamiento del tiempo libre; la adaptación y desempeño excelente dentro de la comunidad, incentivando los mejores logros y las realizaciones destacadas. 	<ul style="list-style-type: none"> •Conjunto de actividades formativas, encaminadas a lograr en el alumno del SENA el conocimiento de sí mismo y de los demás miembros de la comunidad que le propicie un mejor desempeño en el ámbito educativo y en los entornos familiar, laboral y social. 	<ul style="list-style-type: none"> •conjunto de acciones encaminadas a mejorar la calidad de vida y las condiciones socioeconómicas de los alumnos de escasos recursos, con el fin de procurar su permanencia en la Entidad durante el proceso formativo y, al mismo tiempo, contribuir en la identificación de posibilidades para su proyección y desenvolvimiento en la sociedad y en el mundo del trabajo.

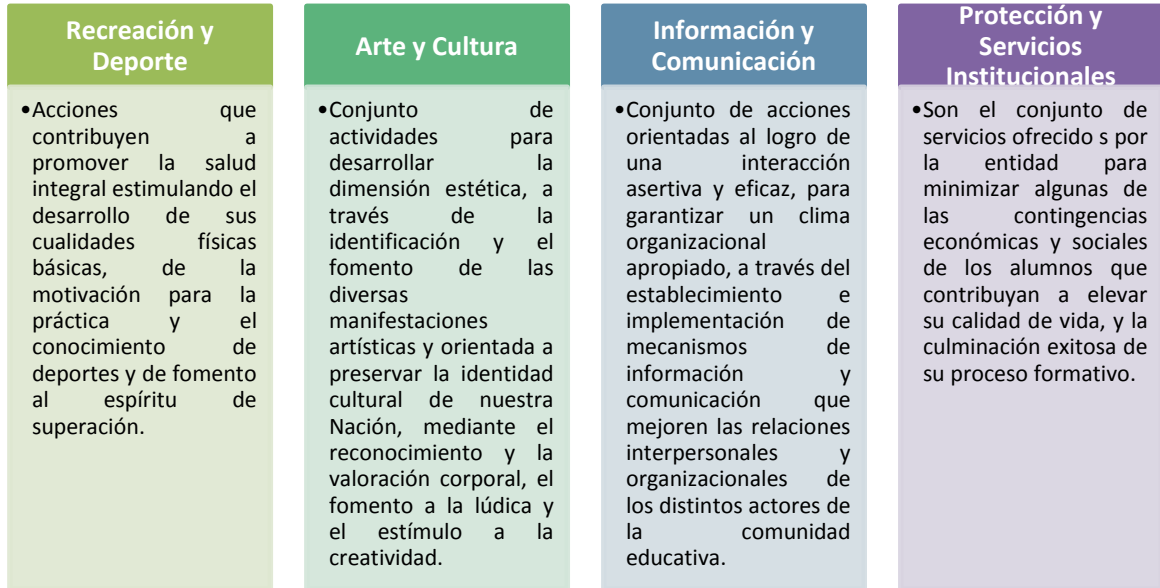


Figura 9 Áreas de trabajo de Bienestar de Alumnos Resolución 0655 de 2005

Fuente: Elaboración propia

Es entonces, que en este periodo de desarrollo de la experiencia, se da un vuelco a la mirada asistencial de los servicios que ofrecía hasta la fecha el área de Bienestar, concibiendo el Bienestar como un camino o trayecto de condiciones que le permiten a los sujetos potenciar sus habilidades y lograr su proyecto de vida, de esta manera, con estas nuevas directrices, se reconoce el desarrollo y las dimensiones del ser humano como ejes transversales al ser; parte de la individualidad de los sujetos como un factor clave de la interacción y comunicación de los sujetos, siguiendo a Contecha (2008) podría ser visto como reconocer el Bienestar “como el trayecto que lleva al conocimiento” (p. 241), así esta mirada por áreas de las dimensiones humanas del ser, plantean el bienestar no como fin, sino como el trayecto o vehículo que permitirá al estudiante llegar al lugar deseado, de esta manera el área de bienestar, “es uno de los canales que hacen posible tal arribo” (Contecha, 2008, p.242)

Sin embargo, aunque la resolución presenta claridad en las estrategias de intervención, hay varios aspectos a revisar, uno de ellos tiene que ver que aunque en la práctica de acuerdo a la narrativa de la funcionaria, se le dio mucho énfasis al desarrollo de las habilidades en liderazgo, este es un aspecto que al parecer era un enfoque transversal del PNIBA, toda vez que no aparece de manera explícita en el documento, sin embargo había todo un proyecto denominado Sistema Nacional de Liderazgo, frente al que una funcionaria evoca, “El Sistema Nacional de Liderazgo nace como una estrategia de innovación social, se dio a partir de formación en habilidades sociales, esta iniciativa buscaba que los aprendices se convirtieran en líderes en los diferentes espacios en los que se relacionan, para ello debían apropiarse de una de las problemáticas de su comunidad y construir proyectos que permitieran el mejoramiento de la calidad de vida de quienes están envueltos en la problemática” (C. Pinzón, comunicación personal. 4 de noviembre de 2016).

De esta manera, la iniciativa de formar líderes, se convirtió en un concurso, surgió en memoria de un personaje Benkos Biojo, un líder de esclavos negros durante el siglo XVII, quien organizó un ejército que logró dominar los Montes de María y conformó una red de inteligencia que le daba información sobre los sucesos que acontecían en las cercanías, además de organizar las fugas de más esclavos hacia el territorio liberado, el ejercicio de memoria histórica sobre un personaje no conocido en tiempos de independencia, pero claramente comprometido con los procesos sociales, permitió que los aprendices se empoderaran de problemáticas propias de su realidad y ejercieran un liderazgo activo frente a estas, esta iniciativa se desarrolló a nivel nacional.

Otro aspecto relevante a revisar en la resolución tiene que ver con una limitante que se observa, y es que al ser Bienestar un área transversal de la formación, el desarrollo de las acciones de formación humana no se enmarcan en unos tiempos específicos de desarrollo, convirtiéndose así, en opcionales para la comunidad educativa, pues acontecen en horarios extracurriculares o son

concertados en espacios formativos, la resolución remedia esta situación, delegando la tarea a cada CF acorde con sus particularidades en definir su plan de intervención anual, el cual siendo revisado para el año 2006 a 2012 para el Centro de Manufactura en Textil y Cuero, permite evidenciar el desarrollo de diferentes acciones, que si bien generaban condiciones de Bienestar a la comunidad educativa, no brindan mayores pistas frente al proceso formativo que de allí se derivó, sino que revelan agendas puntuales de celebraciones de fechas especiales, salidas pedagógicas, participación en concursos y festivales; no obstante, estas acciones no pasaban de ser la participación puntual en un evento a ser lo que plantea la directriz un plan de mejoramiento personal, como lo establece la resolución.

Al respecto, señala un profesional del área de bienestar “esta ha sido una de las limitantes históricas de los equipos de bienestar, al menos aquí en el Centro de Manufactura en Textil y Cuero, los instructores saben de nuestro trabajo, de las acciones con los estudiantes, pero muchos de ellos solicitan nuestras intervenciones cuando tienen problemas con la ficha, cuando necesitan un reemplazo, son muy pocos los que deciden ceder su espacio para el desarrollo de este tipo de actividades” (J. Cristancho, comunicación personal. 7 de Octubre de 2016).

7.1.1.4. Proyección de la Experiencia

Este periodo está comprendido entre 2014 al 2017, dentro de los antecedentes, se tiene que para el 2013 se emite la primera versión del PEI SENA; este espacio se caracterizó por una mayor expansión nacional de los programas formativos y servicios del SENA a través de los fondos de emprendimiento, Agencia Pública de Empleo, uso de los medios de comunicación para difundir los diferentes servicios, uso de Apps, y posicionamiento de la entidad como “la más querida por los colombianos”,

promoviendo multi jornadas de formación entre ellas las de madrugada y fines de semana, ofreciendo programas tecnológicos para formación virtual y haciendo presencia en más lugares del territorio nacional.

En el área de Bienestar se han generado impactos a nivel masivo a través de pasantías internacionales, de la masificación de las estrategias de concursos, festivales y ferias del conocimiento; para el 2014, se gestó una nueva resolución 0452, para dar lineamiento al PNIBA y en el 2015 la resolución 948, que crea a nivel nacional diferentes grupos internos de trabajo, entre ellos de acuerdo al artículo 7, el Grupo de trabajo interno de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz, el cual adicional a colocar en funcionamiento la resolución de bienestar vigente, también propenderá por garantizar estrategias de concursos en competencias básicas como worlds skills, formula sena eco, olimpiadas matemáticas, oradores y escritores, SENA gourmet, entre otros que favorezcan el desarrollo del perfil de los aprendices.

También promoverá el liderazgo social, el diseño instrumentos de control y seguimiento a cada CF para monitorear el impacto de los concursos y las actividades de bienestar; es de aclarar que esta resolución implícitamente, designa funciones que se concentran en la Coordinación nacional de bienestar, antes que en la ejecución de cada uno de los CF, adicionalmente a partir del 2015, por directriz todas los programas y acciones lideradas por Bienestar deben apuntar a la debida integración del aprendiz en el post-conflicto para la consecución de una cultura de paz.(SENA. 2015, p.6)

Con la Resolución 452 de 2014, el Plan Nacional Integral de Bienestar a Alumnos, se enuncia ahora como una Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz “Vive el SENA”, donde se evidencian algunos cambios a saber:

- Los anteriormente denominados estudiantes para 1997, son alumnos para el 2005 y con la emisión del PEI en el 2013, se diferencian claramente por el modelo pedagógico de formación para el trabajo planteado por el SENA (2013) y se conciben como aprendices, quienes de acuerdo al PEI, cabe señalar tienen “carácter activo y sus actitudes positivas frente al aprendizaje. Debe evidenciar un nivel alto de compromiso en relación con sus procesos de desarrollo. Poner en práctica altos niveles de autonomía, de espíritu crítico, de responsabilidad, de persistencia y de autodisciplina. En especial, desarrollar su capacidad para aprender de manera colaborativa con sus pares y para autoevaluar y auto-regular sus procesos de aprendizaje” (SENA, 2013, p. 24)
- Es menos descriptiva frente al desarrollo de las estrategias de cada una de las áreas de trabajo, ahora denominada componentes estratégicos.
- Brinda orientaciones específicas en cuanto el uso del recurso presupuestal asignado y a la conformación de los equipos de Bienestar.
- Plantea unos nuevos principios de la política, donde se enfatiza en brindar un enfoque diferencial a la población, haciendo un reconocimiento y valoración de su diferencia, basada en la equidad y la igualdad de oportunidades, brindando acceso e inclusión a toda la población atendida.

De esta manera los objetivos planteados por la resolución 452 de 2014 se observan en la siguiente figura N° 10:

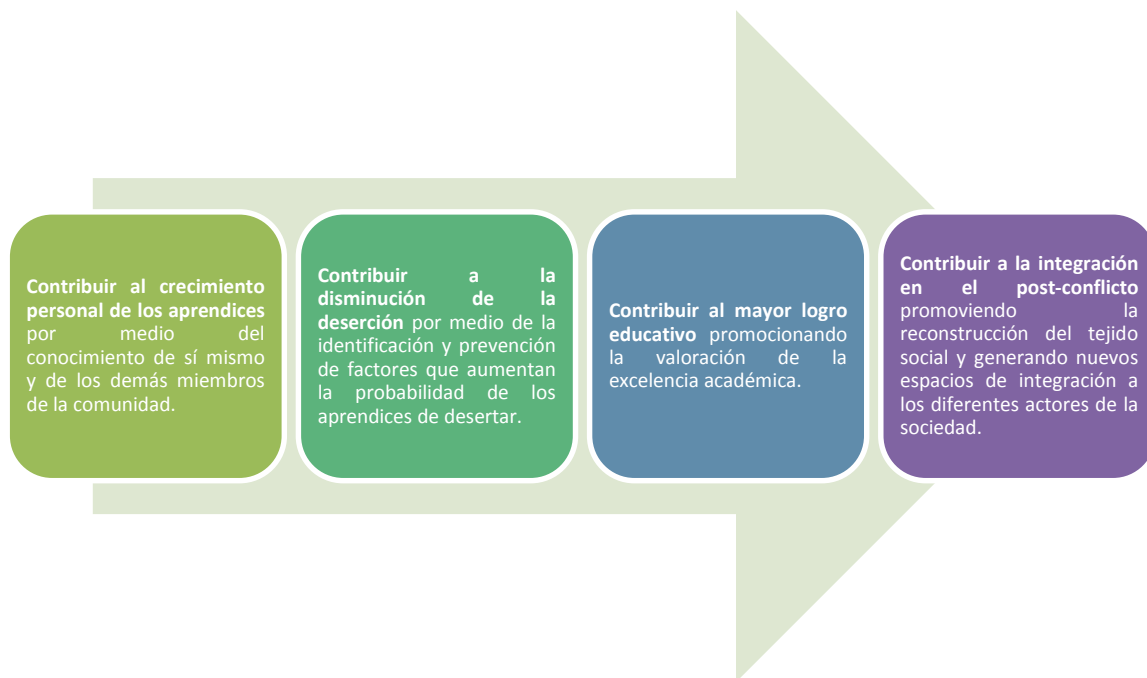


Figura 10 Objetivos de la política "Vive el Sena" Resolución 0452 de 2014

Fuente: Elaboración propia

Es de aclarar que el 4 objetivo referente a contribuir a la integración en el post-conflicto aunque no hace parte de la Resolución 0452 de 2014, está integrado en las circulares y lineamientos anuales entregados a partir de 2015, como eje de direccionamiento a la constitución de una cultura de paz a través de las diversas acciones que se realicen en los equipos de bienestar. Para esta resolución ya no se contemplan áreas de trabajo, sino el desarrollo de componentes estratégicos que de acuerdo al artículo 8: "atiende distintas dimensiones del desarrollo humano de los aprendices" (SENA, 2014, p.4), es entonces que dichos componentes suponen una mirada holística que busca el máximo desarrollo humano de los sujetos en formación, como lo muestra la figura N° 11

<p>Salud</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomenta espacios de promoción de la salud física y mental para el fortalecimiento de hábitos de vida saludables. 	<p>Equidad e Igualdad de Oportunidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve estrategias que garanticen la equidad, la no discriminación y el acceso en igualdad de oportunidades. 	<p>Competencias Básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Procura la construcción de estrategias de autogestión del aprendizaje para el incremento del logro educativo. 	<p>Habilidades socioemocionales y/o para la vida</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fortalece competencias ciudadanas y habilidades sociales de trabajo en equipo con base en valores de solidaridad, servicio, respeto y autonomía, entre otros. 	<p>Responsabilidad Social</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomenta habilidades de liderazgo social que permitan desarrollar el crecimiento personal, la apropiación institucional de la entidad y la solidaridad con las comunidades.
--	--	--	---	---

<p>Cultura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fortalece habilidades artísticas para el crecimiento personal, la resolución pacífica de conflictos, el trabajo en equipo y los espacios de sano esparcimiento, desarrollando la creatividad e innovación, valorando la originalidad y fortaleciendo el sentido de pertenencia y pertinencia en la institución. 	<p>Deporte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomenta la práctica del deporte y la actividad física para el desarrollo de hábitos de vida saludables, el adecuado uso del tiempo libre y el desarrollo de habilidades socioemocionales, apoyando al proceso de formación integral. 	<p>Liderazgo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomenta la formación de líderes integrales con sentido de pertenencia hacia la institución que fortalezcan los espacios de representación y participación, como elementos para la construcción de ciudadanos socialmente responsables. 	<p>Convivencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomenta ambientes de convivencia y participación social a través de espacios de reflexión como actores activos en la construcción de una paz duradera y estable, enfocada en la formación profesional integral.
---	--	--	---

Figura 11 Componentes estratégicos Fomento de Bienestar y Liderazgo al Aprendiz Resolución 0452 de 2014

Fuente: Elaboración propia

7.2. Línea del Tiempo y Periodización de la Experiencia

La línea de tiempo permite visualizar gráficamente de manera histórica los periodos en los que se ha podido analizar la experiencia, acorde con cambios de directrices, directores de la institución o cambios políticos en el país, que han incidido en el desarrollo del modelo de formación para el trabajo, por ende en las practicas del grupo de Bienestar, encontrando entonces los siguientes periodos: (ver Figuras N° 12 a la N° 15)

- Antecedentes de la experiencia → Año 1996 hacia atrás
- Origen de la experiencia → A partir de 1997
- Desarrollo de la experiencia → Desde 1998 hasta 2015
- Proyección de la experiencia → Desde el 2016 hasta la actualidad



Figura 12 Línea del tiempo y Periodización de la experiencia 1996 a 2002

Fuente: Elaboración propia

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

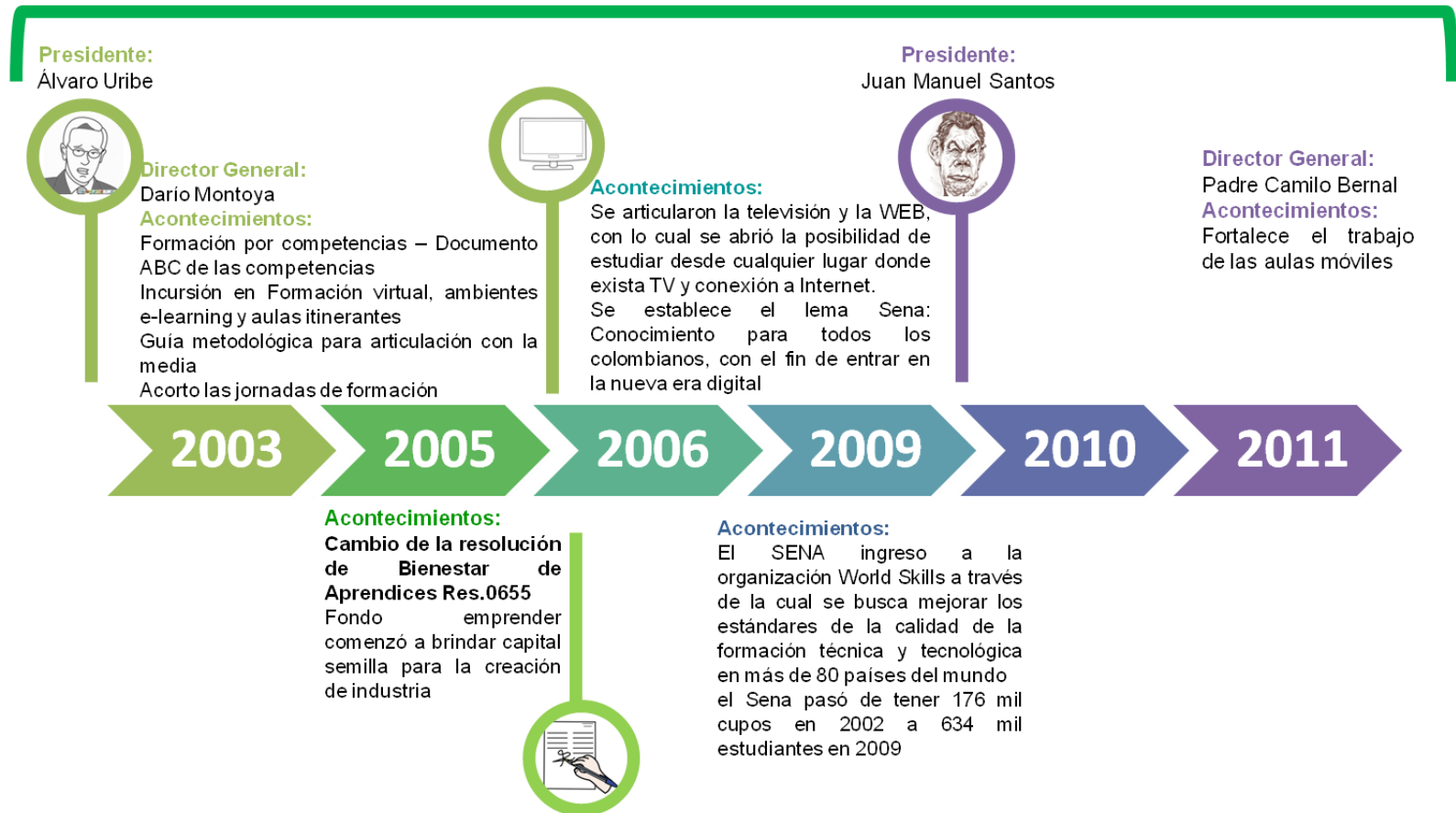


Figura 13 Línea del tiempo y Periodización de la experiencia 2003 a 2011

Fuente: Elaboración propia

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

PROYECCIÓN DE LA EXPERIENCIA

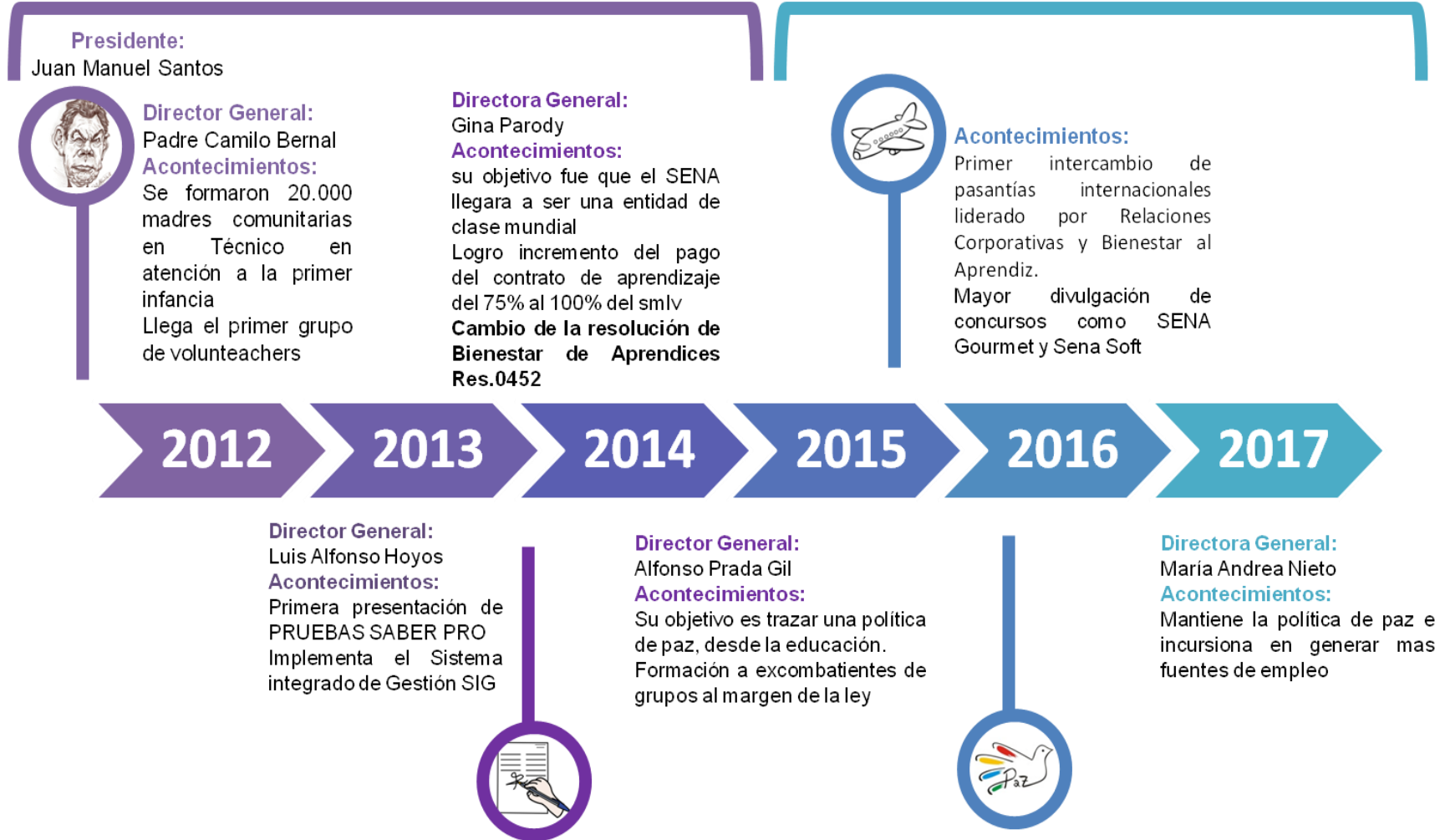



Figura 14 Línea del tiempo y Periodización de la experiencia 2012 a 2017

Fuente: Elaboración propia

7.2.1. Matriz de análisis documental histórico de la experiencia

Tras la revisión y el análisis documental de cada una de las resoluciones que han viabilizado el trabajo en el área de Bienestar en el SENA, se presenta en la Tabla N° 8 una matriz comparativa de las 3 resoluciones que históricamente han dado directriz y los respectivos cambios entre ellas.

Aspectos	Resolución 109 de 1997	Resolución 0655 de 2005	Resolución 452 de 2014	Análisis
Concepciones del Bienestar	No las define	<p>Artículo 1:</p> <p>El bienestar de los alumnos es el conjunto de condiciones y posibilidades que les permiten potenciar y maximizar los conocimientos, las competencias que se desarrollan en el proceso de aprendizaje y en su participación, como miembro de la comunidad educativa del SENA. Es el marco referencial y la construcción de saberes y quehaceres en las dimensiones psíquica, física y social además, de actitudes y aptitudes, que apunten al desarrollo humano, a la formación integral de los alumnos y al mejoramiento de su calidad de vida como individuos y como grupo institucional.</p>	<p>Artículo 2:</p> <p>Bienestar del Aprendiz es el Conjunto de condiciones y posibilidades que permiten potenciar y maximizar los conocimientos y las competencias que se desarrollan en el proceso de formación y en la participación como miembro de la comunidad educativa del SENA. Así mismo, es el marco referencial en el que se fundamenta el fortalecimiento de las dimensiones psicológicas, físicas y sociales del aprendiz, además de actitudes y aptitudes que apuntan al desarrollo humano y a la formación integral de los Aprendices.</p>	<p>Las concepciones del Bienestar de la comunidad educativa expresadas en cada resolución, guardan una estrecha relación en su enunciación, de manera que los cambios gramaticales están relacionados con el cambio de alumnos a aprendices, no obstante el desarrollo de cada documento frente al siguiente, si presenta cambios significativos frente a la perspectiva de intervención de los sujetos, así se observa un paso con la Res. 109 de una mirada asistencial a través del ofrecimiento de servicios, a una perspectiva en las Res. 655 donde el Bienestar es el medio para, el trayecto o vehículo que permitirá al estudiante llegar al lugar deseado, con la Res. 452 el cambio de da en una mirada más holística del desarrollo del ser, que aunque intenta concebir a través de los objetivos concebir el bienestar más allá de la labor formativa, buscando la potenciación de las habilidades del sujeto, sigue en el límite de concebir al bienestar como el medio que garantice la permanencia en la Institución.</p>
Principios del PNIBA	No las define	<p>Artículo 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transversalidad • Equidad • Responsabilidad 	<p>Artículo 5:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integralidad • Enfoque diferencial • Equidad 	<p>Los cambios en estos principios de acción guardan estrecha relación con los cambios en las políticas educativas a nivel nacional. De esta manera el énfasis de los últimos años esta puesto en equidad, inclusión, diversidad</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Reciprocidad • Calidad de Vida • Desarrollo Humano • Articulación con la formación 	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención basada en resultados • Igualdad de oportunidades 	social cobertura y calidad, principios que con diferente enunciación se visualizan en los documentos.
Objetivos del PNIBA	<p>Artículo 3:</p> <p>Adelantar proyectos y programas tendientes al desarrollo de las capacidades físicas, psico-afectivas, espirituales y sociales que requieren los trabajadores alumnos para poder avanzar de manera exitosa en su proceso de aprendizaje, dentro de un ambiente educativo que lo potencialice como persona y como trabajador dentro de la sociedad colombiana.</p>	<p>Artículo 4:</p> <p>Contribuir a la formación integral de los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propiciando condiciones y posibilidades que favorezcan su desarrollo humano en las distintas dimensiones y al mejoramiento de su calidad de vida como individuos y como grupo institucional; • La participación de los alumnos como miembros activos de la comunidad educativa del Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA; así mismo, • Contribuir en la consolidación de los conocimientos y las competencias adquiridas durante el proceso de aprendizaje, con acciones formativas y servicios que complementen la integralidad de la Formación Profesional. 	<p>Artículo 6:</p> <p>Fortalecer el perfil de aprendices de manera integral promoviendo el desarrollo humano, la apropiación de competencias socioemocionales que favorezcan el crecimiento personal y el desempeño laboral, la disminución de la deserción de los aprendices y el aumento del nivel de logro educativo de los mismos.</p>	<p>Los objetivos presentan cambios sustanciales que dan cuenta del cambio de enfoque de atención e intervención que plantea la Institución, transitando de:</p>  <pre> graph LR A[Servicios asistenciales] --> B[Bienestar como trayecto] B --> C[Bienestar centrado en el ser] </pre>
Composición de los equipos de Bienestar	<p>Artículo 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El Jefe de Centro. • El Coordinador Académico. • Una Trabajadora Social • Un Psicólogo (o practicante de 	No lo define	<p>Artículo 18:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Líder de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz: Debe velar por la implementación de la Política y el cumplimiento anual del Plan de Acción. 	El cambio en la conformación de los equipos de Bienestar, da cuenta a los cambios en las concepciones de desarrollo humano que contempla cada documento, así al tener una mirada más holística, se hace necesario que para la intervención y acompañamiento a la población educativa se conformen equipos interdisciplinarios que permitan el desarrollo de

	<p>Universidad debidamente acreditada).</p> <ul style="list-style-type: none"> • El Capellán. • Instructores de: deporte, ética, cultura. • Personal médico y/o paramédico • Bibliotecóloga (o). • El representante de los alumnos. 		<p>No podrá ejercer ningún otro tipo de actividad, su dedicación debe ser exclusiva para este rol.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Experto en Psicología. • Experto en Enfermería y/o Administración de Servicios de Salud. • Experto en el Área Administrativa. • Experto en Arte, Cultura o afines y/o Licenciatura en ciencias de la Educación. • Experto en Educación Física. • Experto en Trabajo Social, Sociología, Antropología o afines. 	<p>acciones acorde a las necesidades identificadas en la población</p>
<p>Áreas o componentes de trabajo</p>	<p>Artículo 4:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Servicios de Asesoría y Orientación 2. Servicios de Salud y Desarrollo Físico 3. Servicios culturales y artísticos 4. Servicios sociales y de integración 	<p>Artículo 6:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Salud 2. Desarrollo intelectual 3. Consejería y Orientación 4. Promoción Socioeconómica 5. Recreación y deporte 6. Arte y Cultura 7. Información y Comunicación 8. Protección y Servicios Institucionales 	<p>Artículo 8:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Salud. 2. Equidad e Igualdad de oportunidades. 3. Competencias Básicas. 4. Habilidades Socioemocionales y/o para la Vida. 5. Cultura. 6. Deporte. 7. Liderazgo. 8. Responsabilidad Social. 9. Convivencia. 	<p>El cambio en las áreas de trabajo responde al cambio de enfoque de la concepción de bienestar sobre la comunidad educativa.</p>

Tabla 8 Matriz comparativa de los lineamientos del área de Bienestar a Aprendices

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis documental de las resoluciones de Bienestar

7.3. Experiencias Significativas del Grupo de Bienestar al Aprendiz en el Centro de Manufactura en Textil y Cuero

A partir de la implementación de la resolución 452 de 2014 y del establecimiento de programas de trabajo por cada componente, se han potenciado algunos programas más que otros en virtud a varios factores a saber; en primer lugar, a la caracterización psicosocial de la población que ingresa al CF variable que se cruza con la evaluación trimestral que hacen las empresas del sector sobre el proceso de formación que imparte el CF, donde se evidencia que un principal factor donde se requiere fortalecer la formación, es en el desarrollo de habilidades propias del ser, como liderazgo, comunicación, inteligencia emocional, entre otras.

En segundo lugar, otro factor tenido en cuenta es la respuesta de la población atendida, aunado al interés y voluntad particular del equipo de profesionales del equipo de Bienestar que atiende cada componente, en ese sentido, componentes como liderazgo, habilidades socioemocionales y para la vida y cultura, han cobrado gran relevancia porque los aprendices demandan la participación de ellos, participan activamente, son propositivos factor que ha enriquecido el programa.

Y adicionalmente un tercer factor externo al CF, tiene que ver con la evaluación que hacen del Plan de Bienestar a Aprendices y la mayor autonomía que hay sobre algunos componentes más que sobre otros, así componentes como el de deportes o salud, tienden a ser más directivos en la ejecución de las actividades planeadas, no obstante, la voluntad e interés del equipo de profesionales a cargo juega un rol preponderante en la consecución de las actividades.

Es entonces, que basado en estos factores, se hace una revisión sobre las prácticas del equipo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz del

Centro de Manufactura en Textil y Cuero, que se han consolidado fruto de la reflexión continua sobre el quehacer pedagógico, sobre el análisis de las prácticas y sobre el pensarse la acción de la orientación educativa como una posibilidad de construir con y en los otros y se hace un ejercicio de sistematización y análisis sobre las que han sido más significativas en su construcción y participación de los aprendices, y se presentan en la siguiente figura N° 15:



Figura 15 Experiencias significativas del Grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz del Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Fuente: Elaboración Propia

7.3.1 Plan Lector

“La lectoescritura no es aprender a repetir palabras,
sino a decir su palabra”

Paulo Freire.

Esta práctica surge en respuesta a varios aspectos, el primero de ellos tiene que ver con la directriz dada en el 2013 bajo la dirección en el SENA de Gina Parody, de lograr que la institución acreditara todos sus programas de formación tecnológica en alta calidad, para ello cada CF debía realizar un diagnóstico, el cual consistía en medir la gestión de la formación a través de 25 indicadores, que permitían evidenciar la pertinencia, eficacia, transparencia y calidad de los programas de formación que se imparten, de esta manera, cada CF debía dar respuesta de manera cuantitativa y cualitativa a cada uno de los indicadores en mención; un segundo aspecto, no menos importante, tenía que ver con fortalecer los programas con la implementación de la Resolución 452 de 2014, en ese sentido cada componente estratégico implicaba el desarrollo de un programa, algunos de ellos tenían estrategias de los planes de las vigencias anteriores, sin embargo para el caso de competencias básicas era un componente nuevo a desarrollar.

Dentro del análisis de los indicadores, al grupo de Bienestar al Aprendiz, le correspondió revisar 5 indicadores, pero que tuvieran que ver con su enfoque misional, 2 a saber, el indicador de Saber pro y el indicador de deserción, frente a ello, al consolidar la información del indicador, se encontró el siguiente panorama, descrito en la tabla N° 9:

Nº	Indicador	Valor	Promedio Nacional	Promedio Regional	Ranking Nacional (116 Centros)	Ranking Regional (15 Centros)
2	Puntaje Saber Pro	9.92	9.78	10	44	7

Tabla 9 Resultados Saber Pro de la prueba presentada en noviembre de 2013

Fuente: SENA, 2014. Diap. 7 Presentación Indicadores de Alta Calidad CMTC

Valores que indican que en promedio el CF aunque no se encontraba en una desfavorable posición frente a la prueba, los resultados no eran tampoco los más óptimos, teniendo en cuenta que un excelente resultado de acuerdo a la escala de valoración del Icfes es mayor a 11 y para el caso del CF el puntaje en promedio para estas pruebas fue de 9.92, lo que llevo a realizar un análisis detallado de los resultados de cada uno de los programas de formación y de los puntajes obtenidos. (Ver figura N° 16)

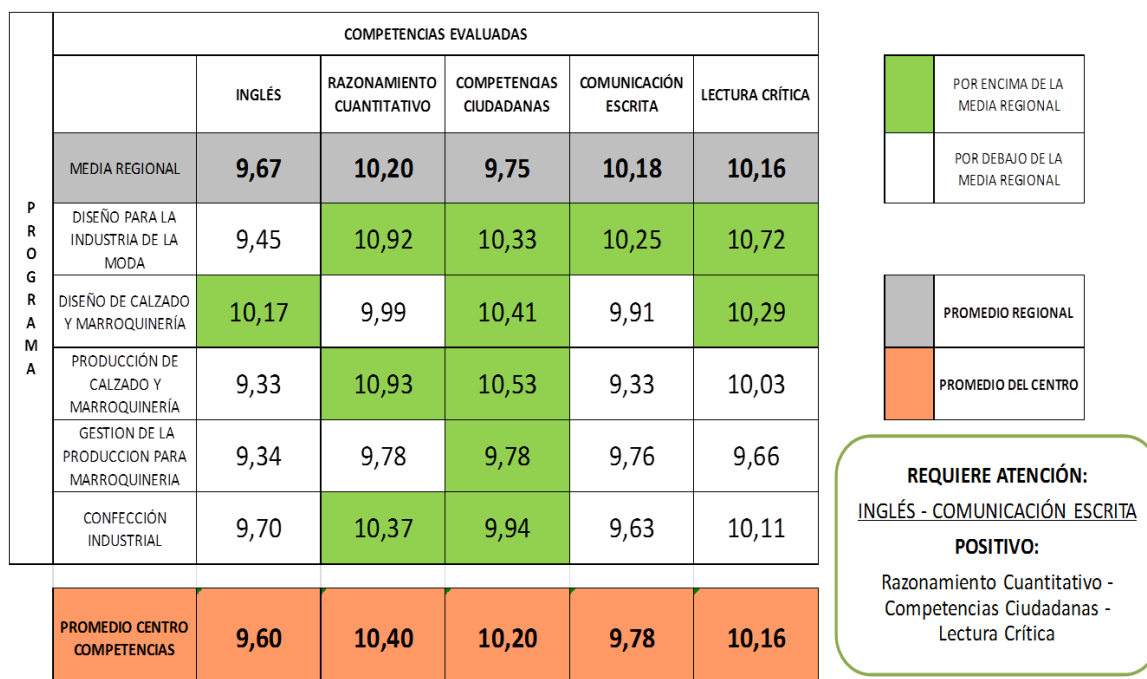


Figura 16 Análisis de resultados prueba Saber Pro noviembre 2013

Fuente: SENA, 2014. Diap. 9 Presentación Indicadores de Alta Calidad CMTC

Encontrando las fortalezas y aspectos a mejorar en cada uno de los programas de formación, así, el análisis se dio frente a qué competencias requerían mayor énfasis en su desarrollo, programa por programa o las que venían siendo trabajadas de manera adecuada; pero también se pudo observar que en general habían para ese momento 3 competencias a fortalecer inglés y comunicación escrita y lectura crítica. La misión entonces era, construir un plan de mejoramiento que teniendo en cuenta la prueba, el perfil de la población a atender, diera respuesta a acciones conducentes a fortalecer estos aspectos.

Esto también llevo a responder al interrogante sobre **¿Cuál es el perfil de los sujetos que se forman en cada uno de los programas, que presentan la prueba?** Encontrando lo siguiente:

- Un 69% son personas que han retomado su escolaridad (formación para el trabajo) en promedio de 8 a 10 años después de haber culminado su bachillerato, factor que incide toda vez que la prueba mide competencias que en su mayoría fueron abordadas en el colegio
- Un 35% de las personas que presentan la prueba del CF han terminado su secundaria como validantes, aspecto que incide en la medida que los contenidos abordados en su secundaria fueron más generales, a su vez el tiempo de asimilación fue menor.
- Un 78% de la población adicionalmente a su formación para el trabajo (programa que estudia en el SENA), tiene otras responsabilidades adicionales, como trabajo ya sea formal o informal y/o la atención de su familia, factor que incide en el tiempo extracurricular que pueda utilizar para estudiar otros contenidos adicionales a los brindados en las 6 horas de formación que se brindan en el SENA.
- Al ser un lineamiento nuevo, es decir, hasta agosto de 2013 los programas tecnológicos del SENA, no presentaban la prueba Saber, la población no está lo suficientemente informada sobre el tipo de prueba, las

competencias a aspectos a evaluar y el requisito que implica para la certificación, adicionalmente,

- La primera evaluación de la prueba que se da en noviembre de 2013, trae un rezago de aprendices que terminaron su formación (etapa lectiva) desde hace por lo menos 2 años, es decir 2011 (que es el tiempo máximo establecido por el reglamento) o que habían aplazado y están retomando para hacer su etapa practica y que a la fecha por alguna razón no se habían terminado, de forma que cuando estaban en formación nunca fueron informados sobre la obligatoriedad de la prueba y al volver al SENA, se encuentran con este nuevo lineamiento.

Otro interrogante que se debió surtir en el análisis fue **¿Qué es lo que evalúa la prueba?**, obteniendo los siguientes resultados descritos en la Tabla N° 10:

COMPETENCIAS QUE EVALUA LA PRUEBA			
Lectura Crítica y Comunicación Escrita	Razonamiento Cuantitativo	Competencias Ciudadanas	Ingles
Identificar en lecturas y textos escritos datos principales como, ideas principales, secundarias, fechas, autores y personajes.	Interpretación de piezas de información, para que a partir de estas se generen representaciones	Conocimientos básicos frente a la Constitución política de Colombia y organización del Estado	Establecer relaciones entre frases y palabras
Analizar Lecturas y elaboración de textos escritos que permitan relacionar: - Las partes que conforman el texto. - Las ideas de manera lineal y entre líneas. - La relación de un texto, con otros textos de la cultura.	Diseño y ejecución de problemas, proponiendo estrategias adecuadas, a través de la modelación y el uso de herramientas cuantitativas	Valorar argumentos a través de: identificar prejuicios; anticipar el impacto de un determinado discurso; relacionar diferentes argumentos.	Completar conversaciones y diálogos cortos, utilizando las diversas estructuras gramaticales

<p>Realizar lecturas y producir textos escritos enfocados a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer contenidos valorativos o ideológicos en los enunciados de un texto o situación de comunicación. - Reconocer como los discursos configuran prácticas socioculturales. 	<p>Argumentar, justificar o refutar resultados, hipótesis o conclusiones que se derivan de la interpretación y de la modelación de situaciones</p>	<p>Identificar causas, factores y posibles soluciones asociados a un conflicto, evaluando su posible solución y analizar una problemática social desde diferentes perspectivas</p>	<p>Completar párrafos, de acuerdo a una lectura literal e inferencial de textos en ingles</p> <p>Responder interrogantes a partir de la interpretación de textos en ingles</p>
--	--	--	--

Tabla 10 Competencias evaluadas por la prueba Saber Pro

Fuente: Elaboración propia

Bajo este panorama, se realizó un diagrama de causas (ver figura N° 17) (que da respuesta a porque se obtienen bajos resultados de los aprendices en las pruebas Saber Pro) indagando por las grandes causas y las subcausas que se derivan de estas, así se encontró que un factor tiene que ver con el nivel educativo que traen los aprendices y los hábitos de estudio que ellos tengan; otro factor es el conocimiento e interés frente a la presentación de la prueba, frente a ello, muchos su antecedente fueron las pruebas Icfes 11, sobre las cuales no tienen el mejor concepto, frente a lo que evalúa y la utilidad de las mismas, imaginario que incide sobre la presentación de estas pruebas, haciéndolas ver como un requisito obligatorio sin ninguna utilidad aparente y un último factor encontrado tiene que ver con la formación o preparación que puede aportar el SENA desde sus procesos formativos al desarrollo de competencias básicas.

Diagrama de Causas

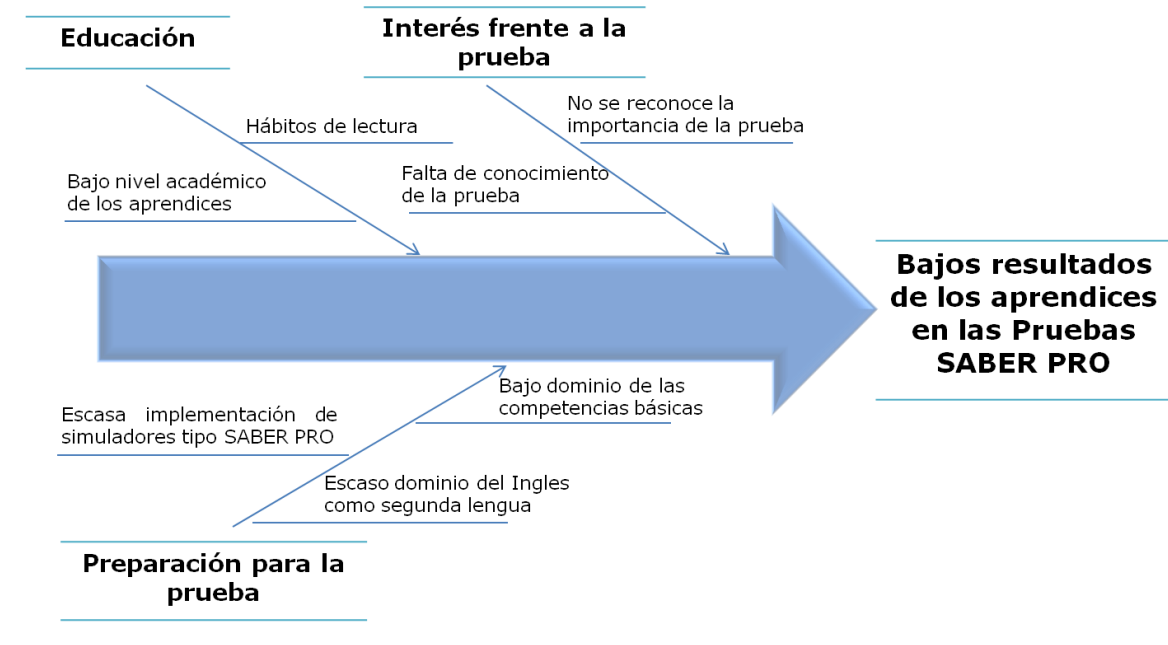


Figura 17 Diagrama de Causas - resultados pruebas Saber pro

Fuente: Elaboración propia. SENA, 2014. Diap. 10 Presentación Indicadores de Alta Calidad CMTC

Donde también se evidencia una dificultad y es que la formación que brinda el SENA, desarrolla las competencias básicas de manera aplicada, es decir los aprendices aprenden matemáticas aplicadas a procesos productivos, a saber cuánta cantidad de materia prima e insumos requieren para hacer una producción de determinado producto, pero de acuerdo al relato de un instructor del área técnica, que orienta un resultado relacionado con matemáticas aplicadas “No siempre, los aprendices se toman la tarea de comprender el principio matemático detrás de la aplicación, aunque este, particularmente en mi formación lo haga explícito, muchos aprendices simplemente se aprenden la fórmula, porque es más fácil y les funciona” (M. Pardo, comunicación personal. 10 de Abril de 2016) y pues para lograr mejores resultados en la prueba sin duda alguna se requiere saber y comprender porque usar X y no Y principio, ya sea matemático o de otra área del conocimiento.

Este primer análisis realizado desde el área de Bienestar, llevó a una disyuntiva y era solucionar la tarea a través de una acción inmediata, con un curso de preparación para la prueba o con un proceso pedagógico que implicara mayor análisis y acciones transversales desde el inicio de la formación, atendiendo la dualidad y la estructuración prematura que en ese momento se hizo de un equipo interdisciplinar entre ellos; una instructora del área de interacción idónea, un instructor de procesos industriales y matemáticas aplicadas del área técnica y la líder y profesional del área de bienestar, se atendiera el plan de mejoramiento de este proceso.

Se retomó nuevamente la lectura de los instructivos frente a la prueba dados por el ICFES, revisando en detalle cada competencia que evalúa la prueba, descubriendo entonces que el meollo de la prueba está en saber leer y tener un buen nivel de comprensión de lectura, aspectos que de acuerdo al diagnóstico inicial eran los primordiales a fortalecer, es entonces que la respuesta al problema estaba dada, era necesario generar acciones de formación frente a la prueba, pero sabiendo de ante mano que este en sí mismo sería insuficiente para lograr los resultados procesuales que esperábamos, pero también requeríamos una estrategia pedagógica para resolver la necesidad planteada.

Es entonces, que la estrategia que nació, se denominó PLAN LECTOR (ver Figura N° 18) el cual plantea la lectura trimestral de 1 libro, desde I trimestre para todos los aprendices a nivel tecnólogo, pero también se decidió que los aprendices de nivel técnico participaran de esta estrategia, quienes, aunque no presentan la prueba, están fortaleciendo sus hábitos de comprensión de lectura y obteniendo otras comprensiones y perspectivas frente al mundo que les rodea.

Plan Lector

Objetivo: Propender por la construcción y fortalecimiento de hábitos de comprensión de lectura que coadyuven al fortalecimiento del perfil laboral de los aprendices del Centro de Manufactura en Textil y Cuero.

Programa Pre Saber pro
V y VI Trimestre

Lectura trimestral de 1 libro de I a IV Trimestre, así

I y III Trimestre: Libros de literatura, desarrollo del ser, autoayuda.

II y IV Trimestre: Libros del área técnica.

Controles de lectura, por la plataforma SOFIA PLUS

Cada trimestre los aprendices son evaluados frente a la lectura del libro, con preguntas tipo ICFES, que les permiten una familiarización con el tipo de prueba.

Curso de formación de 40 horas presenciales en:

Razonamiento Cuantitativo

Lectura Crítica

Comunicación escrita

Inglés

Competencias Ciudadanas.

Figura 18 Plan Lector Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Fuente: SENA, 2014. Diap. 12 Presentación Indicadores de Alta Calidad CMTC

La adecuación del plan implicó, realizar varias visitas a la biblioteca del complejo donde está ubicado el CF, indagando con la bibliotecaria los mecanismos de préstamo, validando títulos de libros que estuvieran en existencia y como se realizaría la rotación para que todos pudieran tener acceso e igualdad de oportunidades frente al préstamo de libros y que esto no fuera una limitante a la hora de realizar la tarea, estas visitas dieron fructíferas respuestas, toda vez que desde la Biblioteca se sumaron a la estrategia planteada a través de la realización de talleres de Lectopintura, de maletas viajeras de libros (se explicaran en detalle más adelante) y la disposición continua a contribuir en el desarrollo del plan.

Una condición fundamental establecida con el comité estructurador, consistía en conocer previamente los libros asignados, esto implicaba haberlos leído y comprendido, para que de esta manera se pudiera argumentar porque esos títulos y no otros, así en un primer momento de la experiencia, se plantearon las siguientes acciones:

- Realizar un taller de sensibilización sobre Lectura crítica y comunicación escrita, con el objetivo de antes que imponer una tarea en aras de elevar un indicador, se generara un mayor nivel de comprensión dialogo frente a los procesos formativos y a los puntajes de la prueba, para ello el taller se desarrolló en tres momentos (los cuales no ocurren en la temporalidad de la narrativa, sino que implicaron varios encuentros con distintos grupos); un primer momento con los aprendices de V y VI próximos a presentar la prueba, para que conocieran la prueba y las estrategias para fortalecer sus competencias, un segundo momento con todos los demás aprendices que participarían en el ejercicio de lectura y un tercer momento con los instructores para que ellos fueran coparticipes de la experiencia y contribuyeran con el desarrollo de la estrategia, para ello una tarea con ellos fue,
- Realizar un listado de títulos de libros sugeridos por todos los instructores, donde ellos analizaran hasta qué punto se hacía o no lectura en su formación y que tipos de lectura se hacía, así a través de compartir sus prácticas con otros compañeros, se sintieran constructores de la experiencia, pero además desde la formación que impartieran sensibilizaran a los aprendices y se hicieran participes del desarrollo del Plan, porque a través de la lectura que los aprendices realizaban podían fortalecer la comprensión que requerían para sus procesos de enseñanza.

El desarrollo de estas jornadas, como todo Plan en emergencia, tiene sus simpatizantes, sus detractores y quienes simplemente actúan de manera indiferente, para muchos tanto instructores, como administrativos y aprendices el plan constituía una respuesta asertiva a sus expectativas frente al proceso de enseñanza/aprendizaje, lo veían como un elemento que aportaba al desarrollo de los procesos formativos del CF, que aunque implicaba más trabajo para algunos, también era una estrategia que permitía aportarle nuevas herramientas a los aprendices en formación, generando renovación en las prácticas y en los

saberes históricamente declarados como únicos y válidos, también abría la posibilidades a escenarios de investigación sobre los procesos productivos en los sectores de confección, diseño y calzado y marroquinería, así muchos instructores alimentaron nuestro listado de nuevos títulos que algunos de ellos ya estaban utilizando en la formación y otros títulos que querían usar, llevándonos a revisar las posibilidades de préstamo o de adquisición de los mismos. Otra propuesta, que resulto aprobada por los equipos ejecutores de instructores, fue que desde el interior de la formación se realizaran exámenes o simulacros con preguntas tipo Icfes, que les permitiera a los aprendices familiarizarse y contextualizarse con este tipo de preguntas.

No obstante, para otros (aprendices e instructores) desde el inicio, dieron su mirada pesimista frente a la ejecución del mismo, con miradas que aunque reales, no aplican para la totalidad de la población, así con sencillos ejemplos como; -si los aprendices no hacen las tareas técnicas derivadas de la formación que eran atractivos para ellos, porque consistían en el hacer, menos un ejercicio de lectura que es menos atractivo-, o – que sucederá si no leen, no podemos colocar una mala nota por ello- factores que de entrada retroalimentaron el ejercicio y precisamente nos permitían proyectar la sensibilización en los encuentros con los aprendices de forma más atractiva, contundente y profunda, haciendo énfasis en todos los valores agregados, saberes, apropiaciones que se podían generar a través de la lectura y su comprensión, más allá de los resultados de una prueba, estas retroalimentaciones nos permitieron dotar de un sentido profundo la relación que pudiese entablar cualquier persona con un proceso de lectura, el cual no se hacía por imposición, por castigo o por tarea, sino por generar un gusto propio de aprender, conocer e interpretar.

Un primer listado de títulos posibles de lectura clasificados por trimestre, se relaciona en la Tabla N° 11 descrita a continuación:

PROGRAMA	Trimestre I	Trimestre II	Trimestre III	Trimestre IV
Diseño (Moda, calzado y componentes de Calzado)	Rebelión en la granja	Una molesta introducción al estudio del Diseño	El ruiseñor y la rosa	En búsqueda del cuadrado perfecto Diseño de Calzado
Confección Industrial	Si tuviera alma la tendría de violín	La Meta	Érase una vez en la fabrica	La quinta disciplina
Producción de Calzado	Un pavo real en el reino de los pingüinos	La Meta	Si tuviera alma la tendría de violín	La quinta disciplina

Tabla 11 Banco de libros Plan Lector 2014-2015

Fuente: Elaboración propia

Acudiendo a que la población objeto del Plan Lector, trimestralmente en promedio es de 1000 aprendices y la Biblioteca hasta el 2016 no contaba con más de 2 ejemplares por título, ellos en convenio con Biblored lograban trimestralmente conseguir 2 o 3 ejemplaras más, adicionalmente con el comité estructurador, se buscaron los libros en librerías gratuitas virtuales, o en dado caso se digitalizaron algunos de los libros que no se encontraban, para colgarlos junto con los controles de lectura en la plataforma Sofia plus, garantizando de esta manera el acceso a la lectura y facilitando medios físicos y digitales para el desarrollo del Plan.

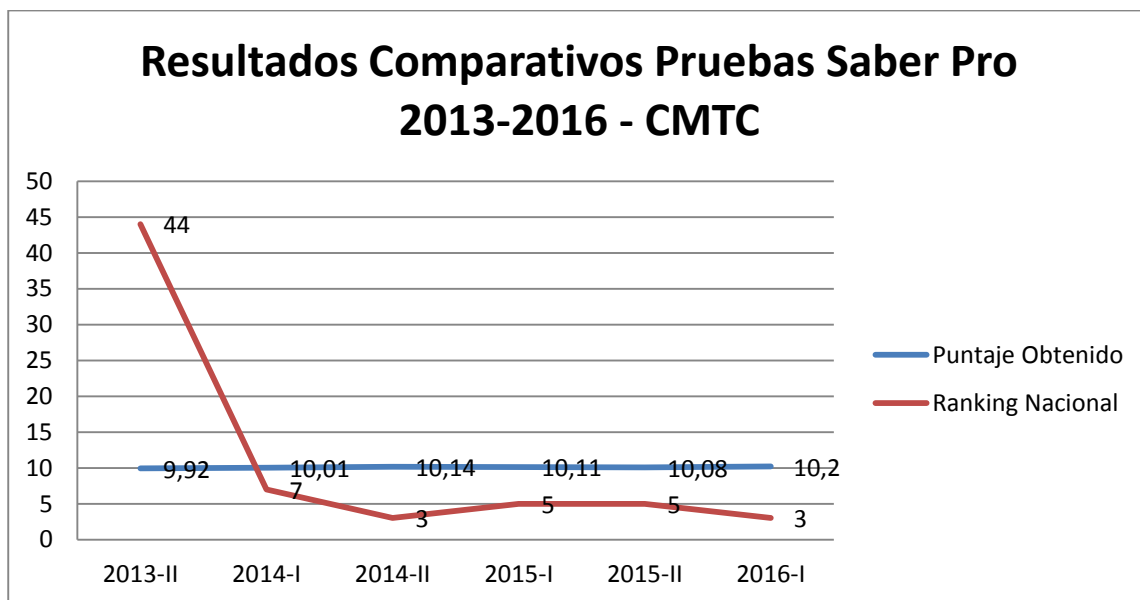
Así el Plan Lector se fue robusteciendo, y se fueron agrupando los libros por niveles de lectura, se dio inicio con la lectura de textos de literatura sencilla, de fácil comprensión y enganche inmediato al lector, luego se escogió una serie de libros de literatura con mayor nivel de elaboración, algunas crónicas y relatos, y un tercer nivel con libros relacionados con cada uno de los saberes medulares de la formación, en moda, mercadeo, diseño, marroquinería y confección, adicional a ello, en aras de evidenciar el proceso. (Ver Tabla N° 12)

PROGRAMA	Trimestre I	Trimestre II	Trimestre III	Trimestre IV
Diseño (Moda, calzado y componentes de Calzado)	Personal y Transferible	Introducción a la estética	Una molesta introducción al estudio del Diseño	La trama del diseño
Confección Industrial – Producción de Calzado	Si tuviera alma la tendría de violín	La tercera ola	El túnel	Zapatos y vestidos hechos a mano

Tabla 12 Banco de Libros Plan Lector 2016-2017

Fuente: Elaboración propia

La ganancia de adquirir hábitos de lectura en la formación para el trabajo que imparte el CF, va más allá de los buenos resultados en las pruebas Saber Pro, aprender a leer implica poder tener nuevas comprensiones, interpretaciones y perspectivas del mundo, en ese sentido las ganancias son múltiples, por un lado se logró que la población adulta obtuviera hábitos de lectura, que por tradición formativa para muchos de ellos implicaba un castigo, que hallara un gusto, un pasatiempo y una forma de culturizarse a través de este hábito y además los resultados de las pruebas, van en una creciente tendencia a la alta (Ver gráfico N° 1)



Así, desde el 2013-II a 2016-I el incremento de la prueba ha sido cuantificado por el ICFES en 0.28, factor que numéricamente puede no ser tan representativo, pero que, en cultura de vida, en construcción de hábitos, en cambio de cosmovisión de mundo y de lograr romper determinaciones de sentido de vida, han implicado que un promedio de 1500 personas aproximadamente. Que anualmente participan de la estrategia del plan lector, logren reflexionar, deconstruir y construir nuevas configuraciones y rasgos de su subjetividad. Ya son 3 años de ejecución de la experiencia y aunque los cambios en la perspectiva y cosmovisión de mundo que han adquirido los aprendices no son cuantificables, en sí mismos, la evaluación de participación en las actividades de bienestar que se realiza tras el desarrollo de las estrategias, indica un nivel de satisfacción del 92%, adicionalmente las narrativas de los aprendices y los datos de evaluación frente a la prueba, hablan por sí mismos. (Ver tabla N° 13)

Año	Semestre	Ranking Nacional	Ranking Regional	Puntaje Obtenido
2013	II	44	14	9.92
2014	I	7	7	10,01
2014	II	3	3	10.14
2015	I	5	5	10.11
2015	II	5	5	10.08
2016	I	3	3	10.20

Tabla 13 Resultados comparativos Pruebas Saber pro 2013-2016

7.3.1.1. *Espacios dinamizadores de la lectura desde la Biblioteca Complejo Sur*

7.3.1.1.1 Talleres de Lectopintura

Los talleres de lectopintura se conciben como una estrategia de animación de la lectura realizadas por la Biblioteca, así con visitas programadas a la ficha (grupo de aprendices) un funcionario de la biblioteca o el instructor de artes pasa de manera mensual o bimensual por los ambientes de formación, retomando la lectura de un apartado del libro que se tenga programado para ese trimestre, se hace lectura en voz alta de este, y a través de preguntas de comprensión como:

- ¿Ya han leído este apartado?
- ¿Cómo les parece?
- ¿Quiénes son los personajes?
- ¿Qué reflexiones quieren compartir al respecto?
- ¿Con que aspectos de su vida cotidiana o con su proceso de formación encuentran relación?
- ¿Cómo hacer una representación ilustrativa que nos permita entender el texto?

Con la utilización de pinturas, colores, telas y diferentes materiales se orienta al grupo a la realización de una composición artística desde la comprensión de cada uno de los aprendices. Este ejercicio ha contribuido a la motivación de los aprendices y de la comunidad educativa frente a la lectura, pero también a generar un dialogo de saberes frente a las comprensiones de cada aprendiz tiene ante la lectura, como se muestra en las fotografías N° 1 a la N° 3



Fotografía 1 Talleres de Lectopintura

Fuente: Tomado por Biblioteca Complejo Sur



Fotografía 2 Talleres de Lectoescritura

Fuente: Tomado por Biblioteca Complejo Sur



Fotografía 3 Jornadas de Lectura y talleres en la Biblioteca Complejo sur

Fuente: Tomado por Biblioteca Complejo Sur

El desarrollo de los talleres ha posibilitado múltiples experiencias de los aprendices frente a la lectura, encontrando en ella, nuevas posibilidades de autoaprendizaje, de comprensión, de consolidar hábitos de estudio, frente a ello un aprendiz menciona “ha sido una experiencia muy enriquecedora, a mí no me gustaba leer y la verdad al comienzo, sentía que era un tedio, pero con cada libro he podido tener una mejor comprensión, además de un nuevo pasatiempo” (Y. Montilla, comunicación personal, 7 de septiembre de 2016).

Otro aprendiz menciona “al comienzo, era una tarea más, como hacer un diseño o los entregables del proyecto final, donde yo sentía que buscaban cada forma de ocuparnos el tiempo... pero como nos decían en el taller, la forma más cercana de auto aprender y de tener nuevas

comprensiones no solo de lo que estudiamos, sino de todo lo que nos rodea es leyendo, y eso me llamó la atención; por eso decidí comenzar a leer, encontrando en la lectura un mundo de posibilidades... además los talleres nos permiten explorar nuestro lado creativo y hacer más sencillo la comprensión de lo que leemos, realmente ha sido una experiencia que me ha hecho cambiar lo aburrido que me parecía leer” (Y. Penagos, comunicación personal, 9 de septiembre de 2016).

Es de esta manera, que el ejercicio de lectura y comprensión en los aprendices ha desvirtuado algunas de las concepciones previas que los aprendices traían de su formación básica sobre la lectura como un ejercicio “aburrido”, que causa “tedio” o “sin gusto”, por una posibilidad de aprendizaje, exploración, de incentivar la creatividad y la comprensión de diferentes escenarios en los que interactúan, apropiándose de nuevas herramientas de interpretación y de mediación con su contexto, frente a ello los instructores manifiestan “como currículo oculto en mi formación siempre les solicitaba leer 2 libros durante la formación, ejercicio que muchos hacían a través de un resumen por internet o viendo la película del libro y aunque como formador uno termina dándose cuenta, pues más allá del ejercicio reflexivo y evaluativo, no hay otra forma... El plan lector ha permitido que la lectura se posicione en la formación que impartimos como una didáctica activa, donde los aprendices son un poco más conscientes de su aprendizaje y de su responsabilidad frente a este” (E. Mosquera, comunicación personal, 2 de febrero de 2017)

7.3.1.1.2 Maletas Viajeras

Otra iniciativa que se dio en el curso de la experiencia durante el año 2015, fueron las maletas viajeras de lectura, así, acudiendo a que la formación recibida por los aprendices les permite la confección de prendas de vestir, surgió el proyecto con la Biblioteca, que los aprendices

confeccionaran unas maletas, las cuales contenían algunos de los libros del Plan Lector, pero también 1 o 2 libros de las adquisiciones más recientes de la Biblioteca, de esta manera se logró incentivar no solo la lectura, sino la visita y aprovechamiento de espacios como la biblioteca, porque para formalizar el préstamo del libro era necesario acudir a ella; la maleta constituye el medio para dar a conocer de forma más cercana a los aprendices, los servicios y beneficios de leer y del espacio destinado en el CF para tal fin. (Ver Fotografía N° 4)



Fotografía 4 Proyecto Maletas Viajeras 2014

Fuente: Tomado por Biblioteca Complejo Sur

El objetivo del servicio finalizando el año 2015 tuvo que ser modificado, al igual que las maletas que por el uso tenían desgaste; (ver fotografía N° 5) el proyecto fue enunciado desde la Biblioteca como Maletín viajero y consistía en “un servicio “solo para instructores” que necesitan llevar a sus ambientes de formación hasta 15 títulos (libros, revistas, Cds y/o Dvds) que apoyen el proceso educativo”, (publicación virtual biblioteca, 27 de noviembre de 2015),

títulos que eran escogidos por el instructor, el cambio se dio a razón de varios factores a saber:

- A generar un mayor compromiso de parte de los instructores frente a incentivar la lectura, toda vez que, en algunos casos, quien debía responder por la maleta y su circulación eran funcionarios de la Biblioteca.
- A que en la visita de las maletas a los ambientes de formación algunos ejemplares de la maleta desaparecían sin razón aparente y no había responsable.
- A generar rotación de otros materiales propios de la formación como software, Cds, Dvd y revistas que no se contemplaban antes en las maletas.



Fotografía 5 Proyecto Maletín Viajero 2015-2016

Fuente: Tomado por Biblioteca Complejo Sur

7.3.1.1.3 Comportamiento del uso de la biblioteca

A continuación, (ver Tabla N° 14) se muestran las cifras brindadas por la Biblioteca del Complejo sur, donde se refleja el comportamiento frente al

uso y al préstamo de material digital y bibliográfico, el incremento en las visitas y el acceso a los materiales y libros que en gran % corresponden al Plan Lector.

Año	Población en formación del CF	Uso y prestamos de libros, materiales
2014	5472	3290
2015	4349	4977
2016	4796	5244

Tabla 14 Comportamiento estadístico del uso de la Biblioteca Complejo Sur

Fuente: Biblioteca Complejo Sur

7.3.2 Escuelas de Liderazgo y Reuniones de Voceros

No tienes que tener una posición de altura
para poder ser un líder
Henry Ford

Esta práctica de la elección de un líder o vocero de cada ficha de formación, responde a que el SENA, desde los reglamentos ha establecido esta práctica como directriz en la formación, cabe anotar que desde su origen no siempre se estableció esta figura, como lo muestra la figura N° siguiente ilustración:

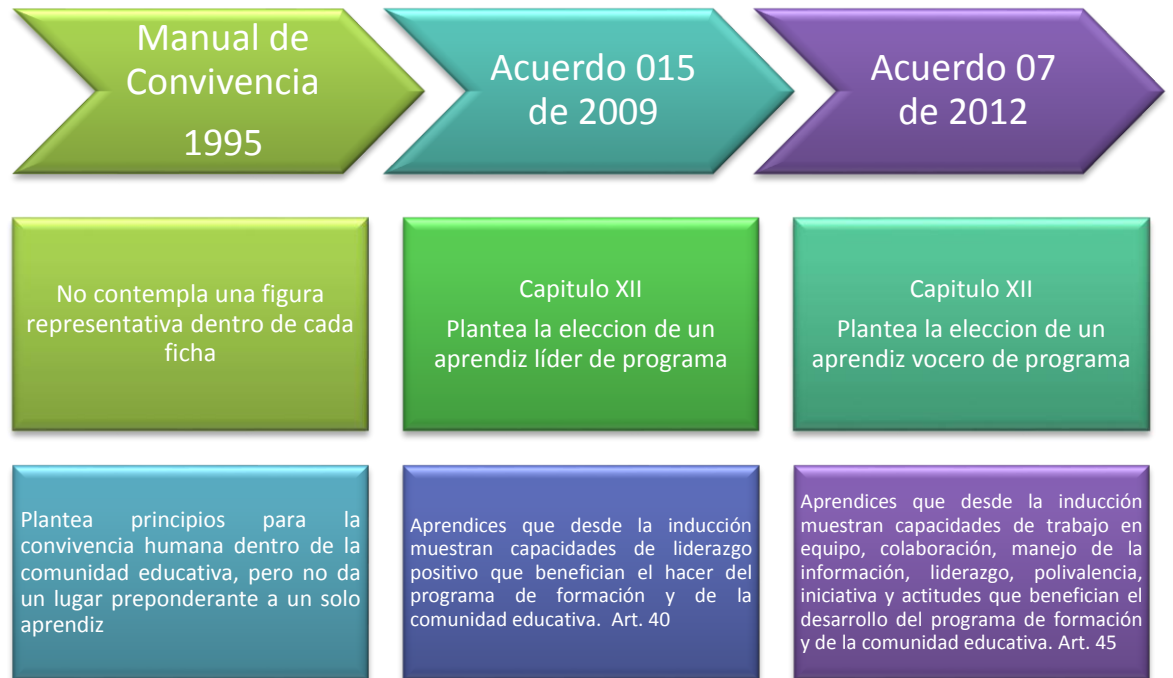


Figura 19 Comparativo de Reglamentos de Aprendiz Sena - Elección de voceros

Fuente: Elaboración Propia

Así, las elecciones y reuniones de voceros, responden al lineamiento consignado en las 2 versiones del Reglamento del Aprendiz SENA, Acuerdo 15 de 2009, luego derogado por el Acuerdo 7 de 2012, donde en el capítulo XII plantea “de la representatividad de los voceros de programa”, haciendo visible la figura de **vocero de programa** quienes según el Cap. XII, art. 45 son, aquellos aprendices que desde el proceso de inducción visibilizan habilidades en liderazgo, trabajo colaborativo, comunicación asertiva, e iniciativa para fomentar actividades que favorezcan la sana convivencia y el desarrollo humano de los aprendices. (SENA, 2012)

De esta manera, con la enunciación en el reglamento se legitimó la figura de un aprendiz dentro de cada ficha de formación, que elegido de forma democrática por sus compañeros, ejerza labores de liderazgo, comunicación, concertación, proposición y participación de los aprendices en diferentes actividades de la comunidad educativa, acordes a las necesidades y demandas del CF. Así, de acuerdo al art. 46 los requisitos para ser vocero son:

- a) Ser postulados por los aprendices del mismo programa.
- b) Tener disponibilidad para trabajar en equipo con los representantes de Centro y demás integrantes de la comunidad educativa cuando se requiera.
- c) Conocer y aplicar los temas de la inducción y demostrar interés por su cumplimiento a nivel personal y grupal.
- d) Actuar de acuerdo con lo estipulado en el presente Reglamento y tener buenas relaciones interpersonales con los integrantes de la Comunidad Educativa.
- e) Tener cualidades y capacidades de líder y una actitud crítica y constructiva.
- f) Cumplir con las responsabilidades como vocero de programa, sin descuidar las obligaciones del proceso de aprendizaje. (SENA, 2012, p.28)

Adicional a ello y garantizando el cumplimiento de esta figura, el reglamento también plantea una serie de responsabilidades asignadas a quienes sean elegidos como voceros de programa, descritas en el artículo 47, las cuales se presentan en la siguiente figura N° 20:

Responsabilidades Voceros de Programa

<p>Promover la participación de todos los Aprendices en las diferentes actividades de formación y complementarias que programe el Centro de Formación, a través de la conformación de grupos y comités para el apoyo y ejecución de las mismas.</p>	<p>Asumir compromisos como veedores y partícipes de los procesos, para garantizar:</p> <ul style="list-style-type: none"> Formación permanente La participación y educación ciudadana, fomento de la integración y solidaridad Una comunidad educativa bien informada. Cuidado del Medio Ambiente 	<p>Participar en los Comités de Evaluación y Seguimiento.</p>	<p>Participar en equipo con los demás voceros y el (los) representante (s) del Centro, en la formulación de actividades, servicios y proyectos para el Plan Integral de Bienestar de Aprendices que adopte el Subdirector de Centro.</p>	<p>Velar para que los aprendices en formación concierten las reglas de comportamiento que van a adoptar durante el proceso de formación, de acuerdo con su entorno, en forma armónica y de diálogo directo o a través de los voceros.</p>
---	---	---	--	---

Figura 20 Responsabilidades de los voceros de programa

Fuente: Elaboración Propia

De esta manera, a partir del reglamento de aprendices, se propicia la participación estudiantil y ciudadana de los aprendices, a través de la toma de decisiones, el establecimiento de compromisos, la veeduría de los programas y actividades y la conformación de equipos y comités de participación de la comunidad educativa, no obstante, para que dicha participación se dé, se requiere de procesos de formación con los voceros que enfoquen sus habilidades de liderazgo y comunicación a generar dichos planteamientos enunciados en el reglamento. Es de ahí y que articulados con los componentes de trabajo del área de bienestar, desde los lineamientos establecidos para los equipos de bienestar, se plantea que como requisito mínimo se realice una reunión mensual con los aprendices voceros de programa, donde de manera informativa se presente el Plan de Bienestar y se les haga partícipes de los diferentes programas y actividades a desarrollar y se planteen estrategias de acción local.

Ante este panorama, el CF hace una interpretación del reglamento, que busca enriquecer la estrategia y realmente lograr un proceso de formación y

potenciación de habilidades en comunicación y liderazgo, más allá de las acciones planteadas por el lineamiento; en ese sentido, se plantean unas fases, donde el primer paso es que el vocero es elegido por la elección democrática de sus compañeros en las dos primeras semanas de formación, proceso que está dirigido por su Instructor Jefe de grupo y consignado mediante acto administrativo, para la legitimidad del mismo.

Una vez surtida esta fase, una segunda fase tiene que ver con convocar a los voceros y suplentes elegidos por el GFBLA a reuniones semanales donde se plantean temáticas nivel formativo, las cuales son concertadas con el grupo de voceros de acuerdo a sus expectativas y necesidades, una tercera y última fase, tiene que ver con el desarrollo a lo largo de las reuniones de voceros, de un espacio denominado escuela de liderazgo, el cual ha sido desarrollado con voceros, suplentes y también con algunas fichas en formación que se han involucrado en el proceso participativo, donde se proponen y concretan temáticas de formación que impliquen realizar el ejercicio y desarrollo de proyectos de liderazgo social para toda la comunidad educativa. Estas fases se resumen en la siguiente figura N° 21:



Figura 21 Acciones del GFBLA del CF, frente a la elección y formación de voceros.

Fuente: Elaboración Propia.

Para el desarrollo de las temáticas formativas dentro de la escuela de liderazgo, se plantean trimestralmente alrededor de 8 a 10 encuentros, los cuales dependen del calendario académico, para el 2014 al 2016 tuvieron una duración de 3 horas y para el 2017 de 2 horas, debido al incremento en la intensidad horaria de los aprendices. De esta manera al comienzo de cada trimestre, se inicia con un ejercicio de autoconocimiento personal y grupal, historia de vida y proyecto de vida, que permite la interacción y conocimiento de todos los aprendices que estarán compartiendo a lo largo del trimestre, es de anotar que este escenario es bastante heterogéneo en edades, cosmovisiones y creencias, pues así como hay jóvenes recién graduados del colegio, también hay señoras de 45 a 50 años, buscando una formación que les permita insertarse en escenarios sociales y laborales, como también adultos profesionales de 25 a 33 años que quieren perfeccionar su quehacer con una habilidad técnica; pluriculturalidad que enriquece el escenario, toda vez que posibilita la construcción de un entramado social muy interesante.

Luego de ello se han trabajado diversas temáticas, el orden de ellas ha dependido del dialogo concertado con los aprendices voceros, las cuales se presentan en la siguiente tabla resumen N° 15:

Temáticas Trabajadas	2014 - 2015	2016	2017
Autoconocimiento, historia y proyecto de vida	El énfasis fue sobre conocer las cualidades propias con las que se cuenta para ser líder.	Se exploró la historia de vida, haciendo un ejercicio autobiográfico y compartido con sus demás compañeros.	Se ha trabajado en la historia de vida, a través del ejercicio autobiográfico, adicionalmente se ha enfatizado en la definición de un proyecto de vida a partir de las metas y sueños de los aprendices.
Árbol de problemas, necesidades y soluciones, frente a las realidades del CF	No se trabajó.	A partir de la temática solución de problemas, se plantea un ejercicio inicial grupal que da cuenta de una indagación sobre las necesidades que ellos detectan en la formación, que pueden ser solucionadas a partir de la gestión o de cambio de hábitos culturales, frente al uso de los ambientes, computadores, maquinas, insumos y demás servicios con los que cuentan	Este ejercicio se realizó constituyendo grupos de trabajo, donde a través de visitas guiadas, diálogos con sus compañeros, los voceros identificaban y evaluaban algunos problemas que pueden ser solucionados a través de campañas educativas y culturales.
Estudio sobre teorías de liderazgo y transformación social	Se estudiaron principales referentes liderazgo a nivel mundial y su impacto en la historia.	Se tomaron referentes a nivel local de líderes en emergencia, sus historias, logros y dificultades, identificando porque son considerados líderes y sus aportes a nivel personal, sobre ello se retomaron teorías de liderazgo que permitieron el análisis y reflexión	Este ejercicio está proyectado para realizar en el II semestre de 2017
Realización de proyectos de liderazgo social	Se trabajó sobre el posicionamiento de la mujer más allá del estereotipo social, a través de consignas, performance, estaciones y tomas físicas de los ambientes de formación, logrando un mayor respeto a las diferencias y a la condición de ser mujer.	Durante el 2016 el proyecto de Liderazgo social se enmarcó en proyectos al interior de cada ficha que potenciara el trabajo colaborativo, la comunicación y la convivencia, ya que en dialogo con los voceros se detectó que muchas de las deserciones de los aprendices tenían que ver con problemas de convivencia o de detección temprana de problemáticas, de esta manera este proyecto permitió mejores lazos de convivencia y reconocimiento de sus compañeros.	Este ejercicio está proyectado para realizar en el II semestre de 2017, el enfoque se determinara a partir de lo que los aprendices voceros detecten como necesidad primaria a intervenir.

Tabla 15 Temáticas trabajadas en las Reuniones de Voceros - Escuelas de Voceros 2014-2017

Fuente: Elaboración Propia.

Es de anotar que dentro del desarrollo de la práctica se presentan algunas situaciones que inciden en el desarrollo de la escuela de liderazgo, entre ellas a saber; los voceros son elegidos trimestralmente, es decir que cada 3 meses hay un grupo saliente y otro entrante de aprendices voceros, lo cual en algunas situaciones ha dificultado la continuidad de los proyectos, en otros casos ha potenciado su desarrollo; otra situación tiene que ver con el aspecto motivacional que los aprendices voceros puedan tener frente al proceso, factor que es fortalecido desde el comienzo de la escuela de liderazgo, toda vez que algunos buscan ser elegidos, pensando que a través de este proceso pueden lograr lucros personales, ya sean de reconocimiento, económicos o de otros a los que hubiere lugar; y otro factor tiene que ver que ellos pueden ser removidos al tener bajo rendimiento académico, situación que aunque no es tan frecuente, si tiene incidencia frente a la ejecución del proceso.

El desarrollo de esta práctica educativa, ha permitido que los aprendices voceros generen procesos de participación activa frente a su formación, apropiándose de su rol como aprendices que no solo acuden a sus ambientes de formación de manera pasiva, sino que frente las diferentes situaciones propias de su formación, analizan, reflexionan, proponen y participan, fomentando mecanismos de trabajo colaborativo entre toda la comunidad educativa, al respecto la líder del GFBLA menciona “el desarrollo de esta experiencia ha permitido de una forma cercana, conocer las historias de vida de los aprendices, sus realidades contextuales y socioculturales, sus riquezas y sus carencias, sus proyectos y expectativas de vida frente a la formación que reciben... saber que en sí mismo se ha constituido para nosotros como equipo en el insumo vital para el desarrollo de un aprendizaje significativo y para la vida, porque estamos buscando estrategias y herramientas que realmente fortalezcan la constitución de agentes de transformación social de su realidad, a la vez de lograr un mejor perfil laboral y de seres humanos que contribuyan en el restablecimiento del entramado social” (S. López, comunicación personal, 5 de febrero de 2017).



Fotografía 6 Reunión de Voceros - Taller de Proyecto de Vida

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

En ese sentido, otra profesional de Bienestar menciona “la formación que se brinda a los aprendices en su rol de voceros es un proceso de construcción de liderazgo y ejercicio de derechos y deberes en un entorno educativo, así, en mi experiencia dentro del CF veo que el proceso impacta la vida de los aprendices voceros porque logran empoderarse como sujetos de derecho para el ejercicio de su ciudadanía, posibilitando el liderazgo en otros escenarios de formación más amplios, también se desarrollan algunas habilidades como lo es la seguridad personal, fluidez para comunicar, la visión y el interés por el bien común” (J. Camargo, comunicación personal, 21 de Abril de 2017).

Los aprendices voceros frente a los aprendizajes obtenidos durante el proceso, mencionan, “Mi experiencia de liderazgo ha sido de retroalimentación constante... he aprendido a escuchar a mi grupo, a aceptar sus diferencias y entender que estas son nuestra mayor fortaleza, también he tenido que mejorar mis estrategias de comunicación efectiva con ellos y persuadirlos con el buen ejemplo de mis acciones” (J. Diaz, comunicación personal, 21 de Abril de 2017).

Otra egresada y ex vocera menciona “El SENA y nuestro CF es una gran familia y me enseñó a ser líder, enfocada en el respeto por las diferencias, realmente me hizo una persona nueva, trabajando como vocera aprendí a escuchar, a compartir, a ser compañera y amiga de cada aprendiz e integrante de esta hermosa comunidad... podría decir que fue la mejor experiencia de liderazgo que tuve en mi vida, ser vocera siempre fue la mejor elección por conocimientos y por la experiencia de compartir con compañeros de diferentes especialidades que ven la vida tan diferente a mí, pero que enriquecieron mi mirada, porque entendí lo que es apoyar a otro y la importancia de ese apoyo” (Y. Montilla, comunicación personal, 7 de septiembre de 2016).



Fotografía 7 Reunión de Voceros

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Al respecto del cambio de cosmovisión, menciona otro vocero en formación “En las reuniones y todos los espacios compartidos he aprendido que hay múltiples maneras de mirar la vida, lo más importante ha sido entender el punto de vista de otras personas y comprendí que podemos caminar por el mismo camino de manera pacífica, así los intereses sean diferentes, es por eso que puedo decir

que mi aprendizaje ha sido entender que no somos iguales y eso no implica ningún problema, esas diferencias nos permiten dialogar, entablar acuerdos y caminar en el mismo camino para construir un propósito” (A. Amaya, comunicación personal, 21 de Abril de 2017).



Fotografía 8 Reunión de Voceros - Taller de expresión corporal

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Así, el grupo de voceros ha liderado estrategias al interior del CF encaminadas a mantener un **sentido de identidad y pertenencia con la institución**, con consignas como “juntos podemos más” y “lo tuyo es lo nuestro”, con acciones en jornadas de limpieza, bota tu papelito, también es tu espacio, a través de discusiones grupales y jornadas de aseo colectivo, se ha logrado que los aprendices construyan un plan de manejo de los residuos que se generan al interior de las plantas de confección y calzado, logrando que estos residuos sean separados desde la fuente, también que sean reutilizados en la elaboración de pequeños productos.

Otro aspecto a favor ha sido frente al cuidado y preservación del bien público, así la compra y el cambio de piezas por mantenimientos correctivos a máquinas y computadores ha disminuido, gracias a que los aprendices son más cuidadosos y respetuosos con los elementos propios de la formación, al respecto menciona un instructor “semanalmente se hacían cambios de teclas que se llevaban de los portátiles, se reportaban perdidas de equipos y cambio en los cargadores, por el inadecuado uso los cables eran remplazados frecuentemente, porque rompían el filamento de los cables, la perdida de agujas y caja boinas en las máquinas de confección era de alta rotación, pero con el trabajo al interior de las fichas, se ha logrado un mayor sentido de pertenencia hacia la institución” (C. Cuartas, comunicación personal, 21 de Febrero de 2017). Frente a ello el reto se convierte en poder cultivar una cultura del cuidado y sentido de pertenencia hacia lo público, lo de todos, atendiendo a que la rotación de la población es tan alta, ya que trimestralmente ingresan y egresan aprendices, el reto con los voceros que tienen un tiempo de formación más largo es poder transmitir a los nuevos compañeros el sentido del trabajo colectivo a favor de su formación y del cuidado de los recursos con los que cuentan.

Otra campaña a nivel colectivo desarrollada por los voceros, el equipo de Bienestar e Interacción idónea ha sido, **La violencia contra la mujer ni sutil ni hostil**, (ver fotografía N° 9) acudiendo a que aproximadamente el 88% de la población del CF es femenina y presenta distintas problemáticas de violencia, afectividad, abuso y maltrato; a través de esta campaña se busca hacer un reconocimiento de los derechos de la mujer y de la constitución de nuevas masculinidades, que reconozcan la multiculturalidad y diferencia, que en continuo dialogo con los estereotipos impuestos frente al ser mujer y/o hombre, se reflexione y se generen cambios de postura y sentido.



Fotografía 9 Jornadas de no violencia contra la mujer

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Es así que a través de performance, galerías, cine foros, toma de escenarios colectivos y actos culturales, como se muestra en las fotografías N° 10 y N° 11, se ha invitado a los demás aprendices a sumarse a esta propuesta generando espacios de diálogo, reconocimiento de las diferencias, respeto, igualdad de condiciones sociales, laborales y económicas, reconociendo el escenario político y social de la mujer, los estereotipos a los que son sujetas y analizando las formas de reproducción social, donde a través de acciones cotidianas, se discrimina y violenta a la mujer, o se condiciona a cumplir con un rol socialmente establecido.



Fotografía 10 Jornadas de no violencia contra la mujer

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Así en este espacio a través de la sensibilización hecha desde los aprendices para los aprendices, se propician escenarios de respeto, equidad, diálogo, participación social, reconocimiento de los otros y agenciamiento social, donde en actos de la cotidianidad, en su formación, como quienes hacen el aseo del ambiente de formación, quien toma la vocería de un grupo, quienes se solidarizan más o colaboran más, los aprendices van apropiándose de su voz y se posicionan ante la realidad y su vida, logrando reflexiones profundas en ellos, que los constituyen y dan cuenta de cambios profundos en su cosmovisión y posicionamiento frente al mundo, así ellos(as) mismos(as) plantean que su subjetividad ha cambiado, frente al concepto valorativo que puedan tener del otro, a su nivel de relacionamiento con los otros; en otros aprendices ha generado la reflexión que al tener su propia empresa, más allá de los escenarios productivos, tienen una misión de permear cambios sociales

en escenarios tan machistas como la industria, o los mismos escenarios de formación para el trabajo.



Fotografía 11 Jornadas de no violencia contra la mujer

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Desde esta perspectiva, menciona una vocera “la industria es un espacio de sálvese quien pueda, o donde el más fuerte es el que gana y eso precisamente me hizo pensar en venir al SENA y formarme en las mismas condiciones, aprendiendo las mismas cosas, para que al volver a la empresa no tuviera esos choques, yo había estudiado unos semestres en diseño de modas en la universidad, no pude terminar por razones económicas, pero con eso pude empezar a trabajar... pero la industria es dura en los ambientes laborales y la diferencia de condiciones para la mujer, situación a la que una termina acostumbrándose pensando que es normal...al entrar al SENA fui elegida como vocera y con mis demás compañeras de grupo nos sumamos a esta propuesta, aprendimos muchísimo, solamente con reconocernos y poder entender que en medio de nuestras diferencias y condiciones sociales, que a veces la sociedad utiliza para señalarnos, nosotras podemos llegar a valorarnos, comprendernos y así mismo respetarnos y exigir respeto... algunas de mis compañeras que tenían hijos y sus familias les habían puesto eso como una limitante para estudiar, otras porque ya tenían muchos años, o situaciones difíciles a nivel personal, habían creído por mucho tiempo que no podían, que no tenían derecho, ni las condiciones para, y llegar al SENA nos permitió no solo

aprender y hoy ser Tecnólogas en Confección Industrial, sino creer en nosotras, desligarnos de culpas que socialmente nos han impuesto como que si dejamos a los hijos somos malas madres, que si no estamos en la casa y atendemos al marido, el va a conseguir una amante, o que las mujeres que salen a trabajar están consiguiendo moso, ni lo uno, ni lo otro, solo queremos sentirnos capaces, ser ejemplo a nuestras familias y mostrarles que en medio de las condiciones sociales, es cuestión de querer salir adelante... también esta propuesta nos sirvió para sensibilizar a los compañeros hombres de los demás CF, siempre que llegábamos a clases, en el primer piso están los de metalmecánico y nos hacían piropos y comentarios vulgares, pero hacerlos pensar en que nosotras merecemos respeto, podríamos bien ser su mamá o su hermana, los hacía pensar que podían ser caballerosos o decirnos cosas lindas sin necesidad de hacernos sentir mal, en algún momento con todos los voceros hombres y mujeres pintamos camisetas blancas con la silueta de una mujer desnuda y pasamos por todos los ambientes de formación haciendo un performance que se llamaba no quiero tu piropo, quiero tu respeto, logramos que muchos compañeros luego nos felicitaran y nos dijeran que esas reflexiones les habían hecho pensar en el respeto, la diferencia y el cuidado que debemos tener los unos por los otros” (C. Páez, comunicación personal, 4 de Noviembre de 2016).

Al respecto, al entrevistar a un vocero menciona, “yo estudié técnico en mantenimiento de máquinas de confección industrial, fui vocero de mi ficha y mi paso por el SENA fue muy satisfactorio y enriquecedor, aparte de aprender a arreglar máquinas de coser, aprendí a valorar la vida, tengo dos hijas y para mí era difícil compartir con ellas y con mi esposa, habían temas que prefería no hablar, porque pensaba que era un tema de ellas con su mamá, pero al comprender lo valiosos que somos en nuestras diferencias y la necesidad de que estas existan, comencé a acercarme a ellas, a valorar la diferencia del ser mujer, sin creer que sea una condición menor o especial a la mía, a enseñarle a

mis hijas a valorarse, a quererse y a respetarse por lo que son y a luchar por sus sueños e ideales, también a apoyar a mi esposa con su taller, con sus sueños, sin que esto implique una competencia entre los dos, sino un apoyo mutuo, entender esto, no es fácil, pero poder aplicarlo y compartirlo con mis compañeros ha sido enriquecedor para todos” (D. Ospina, comunicación personal, 21 de Noviembre de 2016).

En ese sentido, escenarios de participación social que se han gestado desde las propuestas colectivas de los voceros, han posibilitado la construcción de sentido personal y social, la toma de decisiones y la capacidad en los sujetos de vincularse con otros, de posicionarse, de narrarse, de constituirse y poder en su entramado de relaciones intersubjetivas, entablar relaciones basadas en el respeto a la diferencia, en el cuidado propio y de los otros y en la dialogicidad.

7.3.3 Elección de Representantes y Participación Democrática

La democracia necesita una virtud: la confianza.

Sin su construcción,
no puede haber una auténtica democracia

Victoria Camps

El proceso de elección de un Representante que sea el vocero de todos los aprendices del CF, responde al igual que la figura de los voceros al reglamento de aprendices, que a partir del acuerdo 015 de 2009 plantea que se elija de manera democrática y participativa un aprendiz que por mayor cantidad de votos, sea quien represente a los aprendices ante la Dirección General y sea el canal de comunicación entre los aprendices y las instancias administrativas del SENA, así menciona el acuerdo 002 de 2014 en el artículo 38 “podrán ser representantes los aprendices SENA que se encuentren matriculados y cursando su etapa lectiva en programas técnicos y tecnólogos ofrecidos en las sedes y subsedes de los CF”, supone entonces la configuración de un aprendiz

líder que ejerza como emisario de sus demás compañeros, comunicando lo evidenciado en su CF, en dialogo con sus compañeros y en escenarios de participación.

Esta experiencia al interior del CF, se ha ido enriqueciendo en los últimos años, logrando cada año aumentar la participación de todos los aprendices en las mesas de diálogo y en la urnas, en la semana de las votaciones, así el proceso inicia con lo primera reunión de voceros del año, que se da sobre la primera o segunda semana de febrero, explicando la figura del representante en el CF, (ver fotografías N° 12) las responsabilidades y compromisos del mismo y los mecanismos de participación, esto teniendo en cuenta que en este trimestre de formación ingresan muchos aprendices a formación que tienen la posibilidad de postularse, esta información los voceros deben darla a conocer en las fichas, de manera que cualquier aprendiz en formación pueda inscribirse en el proceso en caso de estar interesado.



Fotografía 12 Mesas de diálogo para definir las problemáticas del Centro

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Con los voceros, se sigue trabajando semanalmente en las temáticas de sentido de pertenencia y construcción de árbol de problemas, estas estrategias se implementan a fin de que los voceros hagan un ejercicio al interior de su

ficha a través de observaciones, diálogos y pequeñas entrevistas, de determinar cuáles son las problemáticas del centro y de qué tipo son; así cada año el ejercicio se vuelve más riguroso y reflexivo, toda vez que la primera mirada sobre el problema recae sobre la carencia de objetos materiales, como “hacen falta XX computadores”, “las máquinas no funcionan”, “hacen falta más elementos de corte para préstamo”, “que haya más variedad de productos en la cafetería”, estas observaciones son las más relevantes, es decir las que a primera vista todos observan, sin embargo, un segundo ejercicio consiste en acorde a los intereses más abordados por la mayoría, hacer grupos de discusión, análisis e investigación sobre cada una de estas problemáticas, es entonces, donde cada grupo se concentra en una temática y visita el lugar del problema, indagando al funcionario a cargo, haciendo observaciones y preguntas a los usuarios y encontrando no solo los síntomas, sino las causas reales del problema, para luego hacer una presentación y socializarla en una reunión a los demás compañeros voceros, como se muestra en las siguientes figuras N° 22 y N° 23.



Figura 22 Ejercicio de Árbol de problemas realizado por voceros 2016

Fuente: Archivo Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

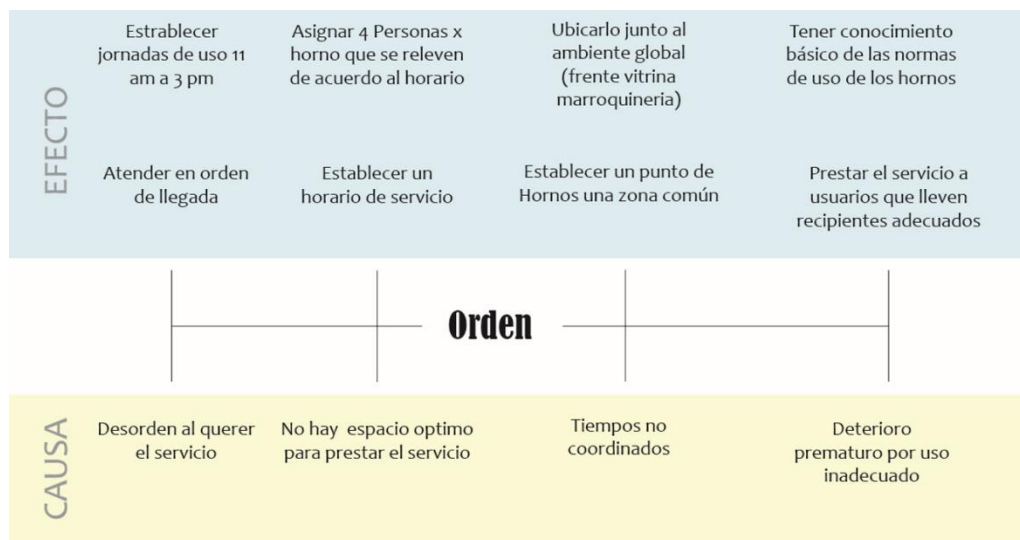


Figura 23 Ejercicio de Árbol de problemas realizado por voceros 2017

Fuente: Archivo Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Encontrando que un alto índice de las problemáticas iniciales, dependen realmente de un tema de educación, cultura y sentido de pertenencia, de esta manera el ejercicio les ha permitido concluir que con intervenciones y reflexiones que ellos en su rol de líderes pueden gestar al interior de las fichas, se pueden dar cambios significativos frente a la problemática encontrada; así problemáticas como las máquinas y equipos de cómputo, se han resuelto con intervenciones puntuales que ha hecho el vocero enseñando a sus compañeros a enrollar el cable del adaptador, también con un curso que se comenzó a implementar de primeros auxilios en máquinas de confección, con duración de 20 horas, donde los aprendices que ingresan a formación sin ningún conocimiento sobre máquinas de confección, nivelan temas como enhebrado, y problemas frecuentes que se presentan sobre el uso de la máquina, generando menos posibilidad de daño en las mismas y un ejercicio transversal que por grupos de voceros de la ficha hacen al interior de los grupos y tiene que ver con el cuidado y sentido de pertenencia con lo público, con el SENA y la formación que reciben, estas estrategias del taller son construidas por cada grupo de voceros y socializadas en la reunión, donde desde el área de bienestar se dan lineamientos y orientaciones de cómo seguir construyendo el ejercicio de

mediación con sus compañeros, brindando herramientas prácticas de comunicación, por ejemplo; frente a la problemática de los daños frecuentes de las máquinas de coser, se oriento a los voceros a crear cortos videos que mostraran a sus compañeros acciones positivas y negativas frente al uso de la máquina, dichos videos circulaban por las redes sociales, por los televisores del CF, creando una cultura del buen uso de los implementos de formación.

A la par de la implementación de estos talleres por los voceros, los candidatos a ser representantes, hacen su inscripción oficial y basados en el ejercicio de árbol de problemas, elaboran sus propuestas de intervención, (ver figura N° 24) que con este ejercicio se garantiza que sean más concretas, aterrizadas a la realidad y efectivas, logrando que el escenario de participación social y democrática, cobre gran relevancia desde el ejercicio de construcción de la propuesta y no solamente en las urnas, porque finalmente las propuestas son el resultado de las problemáticas que cada una de las fichas han determinado como una necesidad sentida y que requiere ser atendida de manera prioritaria.

Adicionalmente desde el ejercicio de construcción de la propuesta, en el espacio de escuela de liderazgo, se aborda el tema de la gobernabilidad y representatividad, como un ejercicio de todos, es decir que independientemente de quien gane en las urnas y obtenga el derecho a representarlos, es la voz de todos los que han trabajado y seguirán trabajando para que las causas de los compañeros del CF sean solucionadas efectiva y oportunamente.

CANDIDATOS CMTC Representante de Aprendices

Elige a tu Representante del
Centro de *Manufactura* en Textil y Cuero



NATALY PUENTES
Programa:
Tecnólogo para la industria de la Moda
; Trabajando juntos por un futuro lleno de éxito!

Propuesta:
Es esencial generar un sentido de pertenencia con el fin de dejar el legado de Familia SENa aprovechando las oportunidades que brinda la Institución.



CANDIDATOS CMTC Representante de Aprendices

Elige a tu Representante del
Centro de *Manufactura* en Textil y Cuero



JHON CARLOS CASTRO
Programa:
Tecnólogo para la industria de la Moda
Creando con Creatividad

Propuestas:

- Mejorar la programación y uso de herramientas que posibiliten la adecuada formación de los aprendices.
- Gestionar recursos para asegurar que hayan insumos necesarios para el uso adecuado de los baños.



Figura 24 Tarjetones de elección de Representantes 2017

Fuente: Archivo Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Una vez, los candidatos tienen las propuestas escritas, hacen un primer ejercicio de debate electoral con sus compañeros voceros en la escuela de liderazgo, donde sus compañeros los interlocutan, les preguntan y retroalimentan las propuestas, trabajando siempre en que estas tengan un elemento diferenciador, de tal manera que independientemente que estas hayan salido del mismo ejercicio de construcción, planteen un enfoque diferente, de este primer ejercicio de debate con los voceros, se preparan para el debate electoral con los demás compañeros en formación.

El debate es una jornada pedagógica que organiza el equipo de Bienestar, así este tiene el objetivo de “propiciar un espacio de diálogo con los candidatos a Representantes del CF a fin que sean conocidos por la comunidad educativa y puedan en un espacio cercano interactuar con las preguntas, sugerencias y expectativas de los aprendices” (SENA – CMTC. 2017, p.1), donde los aprendices son citados por jornadas en el auditorio y bajo la estrategia de panel y foro de manera participativa, cada candidato presenta un video que ha construido con el GFBLA sus propuestas (Ver tabla N° 16 y fotografía N° 13) , luego hace una corta presentación de sus propuestas y se modera el debate a través de las preguntas que realizan sus compañeros sobre las propuestas y sobre los aspectos que considera pudiesen ser tenidos en cuenta para mejorar algunos aspectos de la formación en el CF.

AÑO	Link de video campañas electorales
2015	https://www.youtube.com/watch?v=LblzooKwwlE https://www.youtube.com/watch?v=c7RELBemlNc
2016	https://www.youtube.com/watch?v=bPe-IHW_aV0 https://www.youtube.com/watch?v=qXD2INX9qfs
2017	https://www.youtube.com/watch?v=2yDO_7Tt7Ck https://www.youtube.com/watch?v=EoVTGvQ7oBo

Tabla 16 Link de video promocional de Candidatos a representantes 2015-2017

Fuente: Archivo Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero



Fotografía 13 Video Promocional Candidatos a representantes 2016

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

El enfoque del debate tiene un alto contenido pedagógico, en el sentido que no busca generar polémica entre un candidato y otro, como lo que normalmente muestran los medios de los debates electorales, por el contrario, busca sensibilizar a todos los aprendices del CF sobre su rol ciudadano y participativo frente una propuesta en común de mejorar las condiciones del CF, invitándolos a hacer parte de la propuesta que más le llame la atención, no solamente a través del voto, sino de los equipos de trabajo con los voceros, (ver fotografías N° 14 a N° 16) de esta manera se surte el proceso previo a las elecciones, los candidatos adicionalmente pasan por los ambientes de formación para que en escenarios más cercanos como en “clase” puedan conocerlos, hablar con ellos y comentarles inquietudes o sugerencias que les gustaría tener en cuenta. Este año 2017, acudiendo a las redes sociales, el grupo de candidatos creó una fan page en facebook, para incrementar la participación e interlocución y respuesta oportuna a las preguntas de los aprendices.



Fotografía 14 Jornada de Debate electoral – 2015

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero



Fotografía 15 Jornada de Debate electoral – 2017

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero



Fotografía 16 Jornada de Debate electoral – 2017

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

El proceso de votaciones, se da en lo que se ha denominado **La semana de la Democracia**, el cual se desarrolla de acuerdo al acuerdo 002 de 2014 en la segunda semana de marzo y atendiendo a la cantidad de aprendices y de sedes con las que cuenta el CF, se distribuye a lo largo de una semana en varias jornadas, atendiendo a los aprendices que estudian en la diurna, tarde o nocturna, adicionalmente, como mecanismo de participación en las jornadas de votación los candidatos y voceros son quienes hacen las veces de jurados de mesa, siendo veedores en que el proceso acontezca de manera transparente; las votaciones se hacen de manera electrónica, para facilitar el conteo a través de un software diseñado desde el 2013 por el CF, y a partir del 2016 por la Dirección General, donde se permite un único voto por número de cedula inscrito. (ver fotografía N° 17)



Fotografía 17 Jornada de Elección de Representantes – 2017

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Los resultados de las votaciones se conocen la tercera semana de marzo y se publican en carteleras, pantallas y blog del Centro, a través del acta y resolución de elección; de igual manera, se realiza una ceremonia de posesión de quienes ocuparan este nuevo cargo de representantes del CF, a través de una ceremonia protocolaria, donde se hace énfasis en la responsabilidad, compromiso y promoción de mecanismos de participación a los que se han comprometido con sus compañeros.

El ejercicio de representatividad y gobernabilidad de los Representantes realmente inicia en el momento en que son electos, porque es cuando empiezan a ejecutar su plan de trabajo, a hacer gestión institucional de lo que inicialmente era una propuesta y en el ejercicio democrático se ha legitimado como el plan a ejecutar, al respecto la representante de aprendices electa en el 2016, al finalizar su ejercicio menciona “atesoro esta experiencia como una de las más importantes de mi vida, en el plano personal frente a muchas de mis ideas me sentía insegura, tímida y un poco desconfiada de que si pudiera suceder, pero al participar con mis compañeros y encontrar respaldo y aceptación no solo con el voto, sino con las cosas que comenzamos a hacer, logramos por ejemplo que en la jornada noche que era un poco más difícil que los aprendices participaran en las actividades de Bienestar al Aprendiz, por el tema de los horarios y de que muchos consideraban como no importantes este tipo de actividades, que ahora hasta lleguen un poco más temprano tipo 4 o 5 y aprovechen espacios como el gimnasio, las clases de danza, teatro y que asistan a las jornadas que hace el CF de desarrollo de habilidades sociales, ha sido un ejercicio muy interesante y me ha motivado a ser mejor persona, a hacer parte de un colectivo sin la lógica de obtener un interés propio o retributivo, sino con el ánimo de participar y poder construir con mis compañeros mejores condiciones para nuestra formación” (J. Valero, comunicación personal, 17 de Abril de 2017)

Atendiendo entonces a que la ciudadanía se contempla como *un tipo de relación que es política*, donde los sujetos implicados son el Estado, los ciudadanos y las comunidades; *unas acciones*, donde prima la participación y el sentido; *unos principios éticos* que orienten hacia una acción ética y justa; y un *propósito*, que es el de la consolidación de sociedades que caminen hacia la dignificación humana, en convivencia, cuidando de quienes la conforman, así como del medio ambiente, de esta manera la ciudadanía se consolida como “una condición socialmente construida en virtud de una relación política entre

Estado-sujetos y comunidades; y como una práctica política” (Ocampo et al., 2008 p.5).

El ejercicio político que desarrolla un aprendiz al ser representante de su CF, consolida su ciudadanía y le permite desarrollar un ejercicio político que le implica continuamente un pensar, reflexionar, participar, hacer parte de, decidir y asumirse en su contexto social, que a su vez le permite comprometerse y a través de su praxis decir su palabra en el mundo, esto es constituir algunos rasgos de su subjetividad.

7.3.4 Talleres en Habilidades para la vida – Franja Promover

No es verdad que las personas
paran de perseguir sueños porque se hacen viejos,
se hacen viejos porque paran de perseguir sueños.

Gabriel García Márquez

La formación en habilidades socioemocionales y para la vida, se deriva del componente descrito en el artículo 12 de la resolución 452 de 2014, que aduce, que cada equipo de Bienestar al Aprendiz debe orientar acciones que fortalezcan “competencias ciudadanas y habilidades sociales de trabajo en equipo con base en valores de solidaridad, servicio, respeto y autonomía, entre otros” (SENA. 2014, p.5) así la propuesta del CF, atendiendo a la caracterización de la población que atiende, a sus situaciones a nivel social, económico y cultural, ha propendido por generar espacios procesuales donde se privilegie el trabajo técnico a la par del desarrollo humano.

De esta manera las intervenciones del GFBLA hacia el 2014 estaban orientadas a realizar talleres puntuales con las fichas en formación, pero dichos talleres respondían a problemáticas de momento, que bien eran consideradas por el

instructor del área técnica o porque había alguna exigencia a nivel nacional de tocar ciertas temáticas, como convivencia, trabajo en equipo, valores corporativos entre otros; sin embargo no mantenían una linealidad, o respondían a un proceso de formación continuo que diera cuenta de la adquisición o consolidación de unas habilidades sociales.

De ahí que, atendiendo a las características propias del CF, un primer ejercicio del grupo de Bienestar hacia el 2014 consistió en definir unas temáticas mínimas que deberían garantizarse en el transcurso de la formación tanto de operarios, técnicos y tecnólogos dentro del CF, así se garantizaba que las intervenciones realizadas, no respondieran solamente a políticas o requisitos de momento, sino a una intencionalidad y al sentido de contribuir a partir de estos talleres en la formación humana de los aprendices. No obstante, habían unas limitantes en tiempo y espacio que dificultaban cumplir la misión, toda vez que por ser actividades extracurriculares, se dependía de dos factores, el primero que algún instructor del área técnica cediera su espacio para poder realizar el taller, que por lo general ellos cedían su espacio una vez, pero como se requería más de una intervención, se dificultaba la tarea y el segundo de contar con que los aprendices quisieran quedarse en un horario extracurricular para recibir la formación.

En ese sentido pensar en “Fortalecer competencias ciudadanas y habilidades sociales de trabajo en equipo con base en valores de solidaridad, servicio, respeto y autonomía, entre otros.” como menciona el artículo 12 de la resolución 452 de 2004, se convertía en un ejercicio bastante dispendioso, toda vez que atendiendo a que el CF atiende 3 jornadas de formación (6:00 am a 12:00; 12:00 a 6:00 pm y 6:00 pm a 10:00 pm) se requería de un gran equipo interdisciplinar que pudiera atender oportunamente cada una de las jornadas, pero también de contar con la disponibilidad de espacios y tiempo de los aprendices e instructores para el desarrollo de diferentes estrategias, no obstante, ante la problemática social de los aprendices desde el GFBLA, existía

una profunda necesidad de hacer un plan estructurado de intervención que permitiera responder a dichas situaciones, al respecto menciona la líder de bienestar “las acciones de Bienestar se mostraban en la semana de inducción como un atractivo y seductor plan del que todos podían participar, pero en el momento en que los aprendices iniciaban su formación había una ruptura total entre eso que se había visto en la inducción y lo que realmente sucedía en el ambiente de formación y el contacto con la ficha era a través de los voceros o porque realmente había sucedido un gran problema de convivencia al interior de la ficha que hacía que el instructor buscara en Bienestar alguna alternativa... así como equipo nos reuníamos y pensábamos en cómo hacer, para pasar de apagar pequeños fuegos, solucionando problemas de momento a hacer intervenciones grupales e individuales que dieran cuenta de procesos serios, rigurosos que propendieran por realmente consolidar *competencias ciudadanas y habilidades sociales de trabajo en equipo*, como lo menciona la resolución 452” (S. López, comunicación personal, 5 de Febrero de 2017)

Es entonces que con el equipo surgieron varias propuestas, entre ellas se construyó una malla de contenidos mínimos sobre los cuales se debían convocar a los aprendices según su nivel de formación (Operario, técnico o tecnólogo – ver tabla N° 17) a espacios de taller donde se atendían en promedio de 100 a 150 aprendices por jornada, no obstante las temáticas aunque eran diversas el compromiso es que se tocaban de manera general en estos talleres y que los instructores del área de interacción idónea seguían profundizando en los mismos a lo largo de la formación. Es de anotar que esta propuesta fue efectiva en la medida que se contó con la voluntad administrativa, no solamente del GFBLA sino de la Coordinación académica y de la Subdirección del CF, instancias administrativas que han mostrado continuo interés y han apoyado los procesos de desarrollo humano y social que se promuevan al interior del CF, situación que se destaca, toda vez que no constituye una condición constante al interior de todos los CF, dándole gran relevancia a la formación del ser en los aprendices.

NIVEL DE FORMACIÓN	TEMÁTICAS DE TALLERES
OPERARIO	Preparación a la vida laboral: Hoja de Vida, entrevista laboral y manejo de plataformas de empleo
	Comunicación asertiva
	Proyecto de vida
TÉCNICO	Preparación a la vida laboral: Hoja de Vida, entrevista laboral y manejo de plataformas de empleo
	Comunicación asertiva
	Proyecto de vida
	Regulación de Conflictos
	Inteligencia Emocional
	Manejo del Estrés
	Trabajo en equipo
TECNÓLOGOS	Preparación a la vida laboral: Hoja de Vida, entrevista laboral y manejo de plataformas de empleo
	Comunicación asertiva (2 sesiones)
	Proyecto de vida (2 sesiones)
	Regulación de Conflictos (2 sesiones)
	Inteligencia Emocional (2 sesiones)
	Manejo del Estrés (2 sesiones)
	Trabajo en equipo (2 sesiones)
	Lectura y escritura creativa (2 sesiones)
	Relaciones Familiares (2 sesiones)
	Hábitos de vida saludable (2 sesiones)
	Expresión corporal (2 sesiones)

Tabla 17 Talleres propuestos por GFBLA a realizar con los aprendices – 2014

Fuente: Archivo Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Hacia el segundo semestre del 2014, desde la subdirección del CF, se solicitó entonces que en el horario se abriera un espacio de 3 horas “obligatorias”, es decir pactadas con los aprendices, pero que implicaban un estricto cumplimiento por parte de ellos, acudiendo a que en esas 3 horas los instructores se reunían a hacer un ejercicio de planeación pedagógica

institucional (PPI) y requerían ser desescolarizados para trabajar en temas puntuales como la revisión de las guías pedagógicas de sus programas de formación y otras temáticas de capacitación y actualización pedagógica y técnica. Al contar con 3 horas estipuladas por horario, la ganancia era inimaginable, pues se había pasado de atender problemas puntuales a hacer un proceso formativo, cada semana, entre las dificultades a saber, era que las 3 horas eran para todos los aprendices el mismo día, es decir los martes de 8:00 am a 11:00 am, atendiendo en promedio de 600 a 800 aprendices aproximadamente, donde no se contaba con la cantidad de profesionales y de ambientes para poder generar la cantidad de espacios pedagógicos para poder desarrollar estrategias adecuadas, no obstante las ganancias a saber también eran muchas, pues se contaba con un espacio real, de contacto directo con los aprendices, espacio para escucharlos, interactuar con ellos y poder hacer un proceso de acompañamiento y guía en su formación.

El espacio fue denominado Franja Promover, el nombre nació gracias a los resultados del área de interacción idónea, que buscan *promover* la interacción idónea consigo mismo y con los demás, es así que el espacio fue legitimado a través del horario y simultáneamente cada martes se programaban de 13 a 15 espacios con atención en promedio de 50 aprendices, donde se desarrollaron desde el 2014 hasta el 2016 diversas temáticas, como se muestran en la figura N° 25:



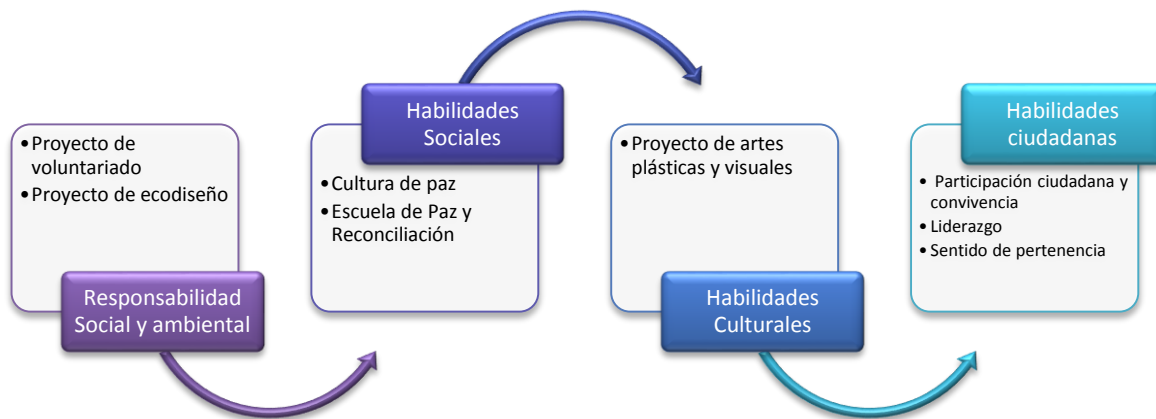


Figura 25 Plan de formación en Habilidades socioemocionales y para la vida 2015 - 2016

Fuente: Elaboración propia a partir de las atenciones psicosociales 2015 y 2016

Dichas temáticas se construyeron basados en varios aspectos a saber, el GFBLA asiste semanalmente al ejercicio de acompañamiento que realizan las coordinaciones académicas del comité de evaluación y seguimiento, donde se atienden casos puntuales de aprendices que por alguna problemática no han podido continuar su formación en etapa lectiva o productiva, donde se escuchan múltiples situaciones que pudieron haber sido mitigadas con el proceso formativo, por ejemplo; personas que no vuelven a la empresa en su etapa productiva porque no logran manejar relaciones cordiales y de comunicación efectiva con sus compañeros y jefes, personas que no cumplen un horario, madres cabeza de hogar que no encuentran un jardín público para el cuidado de sus hijos, personas que falsifican incapacidades médicas, o cuando se dan en etapa lectiva, las situaciones tienen que ver con niveles de comunicación, convivencia, responsabilidad en la entrega de trabajos, comunicación no verbal, entre otros factores que sin duda alguna inciden en que el proceso formativo pueda darse de manera efectiva.

Otro aspecto tenido en cuenta son los motivos por los cuales los aprendices solicitan tener una atención psicosocial en el área de Bienestar (ver gráfico N° 2), encontrando que durante el 2015 y 2016 un 71% de las situaciones atendidas a los aprendices tiene que ver con afectaciones a nivel personal

derivadas de una situación afectiva, familiar o de manejo de situaciones que pueden ser evitadas con el manejo de herramientas de comunicación e inteligencia emocional

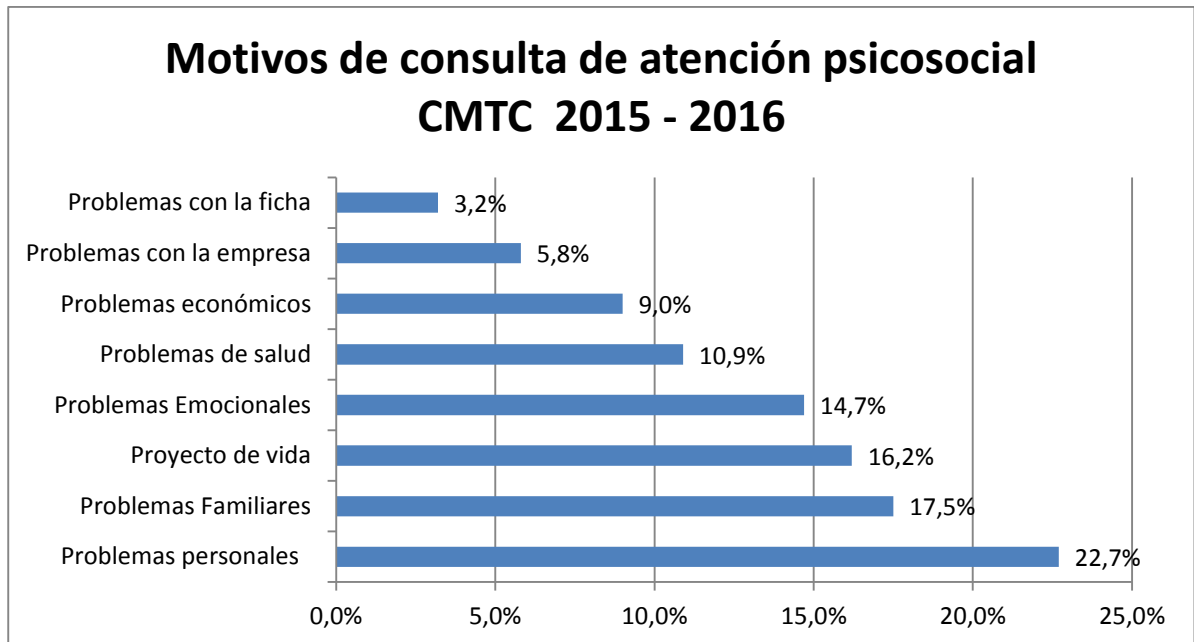


Gráfico 2 Motivos de consulta de atención psicosocial 2015 – 2016

Fuente: Elaboración propia

Un tercer aspecto tenido en cuenta es la participación en las reuniones con empresarios, escuchan su nivel de calificación y satisfacción frente al proceso formativo que realiza el SENA, en particular el CF, encontrando que dentro de las principales situaciones que ellos puntúan como difíciles son las que tienen que ver con la formación actitudinal y humana de los aprendices, reportando situaciones de incumplimiento, robo, ausencia de principios como saludar, despedirse, pedir el favor, situaciones que resultan detonadoras de conflicto en la generación de ambientes laborales armónicos.

Es por ello que, a partir del análisis de estos tres aspectos, de los diálogos con algunos instructores frente a su experiencia en la formación, del diálogo interdisciplinar del GFBLA y del acontecer diario se establecieron, este conjunto de habilidades descritas en la figura N° 25, en las que se estableció deben ser

formados los aprendices en aras de fortalecer sus habilidades sociales y ciudadanas, donde cada una de estas habilidades supone el desarrollo de 3 temáticas.

La propuesta se desarrolló desde el 2014 hasta 2016, atendiendo que en el 2017 se inició la implementación del PLAN MENTOR, que será descrito en la próxima experiencia, el cual supone las mismas intervenciones, pero ajustadas a la necesidad de cada ficha.

Dentro de los espacios desarrollados en la franja promover (ver fotografía N° 18), se abordaron temáticas como el de preparación a la vida laboral, que contempla la orientación a los aprendices en la elaboración de su hoja de vida, entrevista y plataformas para la búsqueda de empleo, frente a ello menciona un aprendiz “realmente es muy bueno aprender de un experto en selección de personal a hacer una hoja de vida, a veces uno escribe cosas que no sabe que por eso no lo pueden llamar, también aprendí algunas cosas a tener en cuenta al presentar una entrevista, este ejercicio es útil no solo para quienes estamos en búsqueda de una opción laboral, sino para los compañeros que tienen empresa, porque ya no contratan al ojo, sino teniendo en cuenta que se revisa en una hoja de vida” (C. Arias, comunicación escrita, 20 de noviembre de 2016)



Fotografía 18 Talleres de preparación a la vida laboral

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Otro espacio abordado en la franja promover, fue la Escuela de paz y reconciliación (ver fotografía N° 19), escenario que nació en respuesta a la coyuntura social y política del país, pero también del SENA, donde llegan muchas de las personas desplazadas o reinsertadas del proceso de conflicto armado del país, compartiendo los mismos ambientes de formación y generando en muchos momentos tensiones en la convivencia al interior del salón, de ahí que nace la iniciativa de cómo sujetos socio históricos, procedentes de un conflicto armado que para muchos fue una realidad vivida, pero para otros parece un cuento de miedo, porque solo saben lo que los medios de comunicación muestran del conflicto, es así que este espacio busca, de acuerdo a la narrativa de una funcionaria “La escuela surgió bajo la dinámica de aprender haciendo, desde el reconocimiento a la diferencia y la individualidad del ser, en el desarrollo de la escuela se abordaron 9 módulos; el primero sobre cultura de paz, el siguiente sobre valores, Derechos humanos, Derecho internacional humanitario, identidades, construcción ciudadana, sujetos y ciudadanía formación para el trabajo y construcción de paz y un último sobre nuevas propuestas de ciudadanías sociales y políticas, desde el diálogo con los aprendices en cada una de las sesiones desarrolladas, de sus intervenciones puedo decir que los aprendices lograron reconocerse como sujetos sociales de deberes y derechos, también entendieron que desde sus contextos sociales el respeto a las diferencias ya sean estas de clase, género, raza, edad, entre otras, es un factor esencial para consolidar propuestas de ciudadanía, esto les permitió a su vez reconocerse dentro de espacios políticos en los que ellos pueden liderar estrategias de paz y reconciliación, también fortalecerse como sujetos en valores capaces de aportar a la construcción de nuevas ciudadanías, haciéndose capaces de involucrarse en propuestas de participación, conscientes de que su accionar genera cambios significativos en las dinámicas de construcción social... me atrevería a afirmar que la escuela de paz y reconciliación que desarrollamos en el CF se consolidó como un espacio de interacción y de fortalecimiento de habilidades sociales basadas en el reconocimiento de unos valores vitales para ser sujetos sociales y políticos que

están comprometidos con generar cambios a nivel social“ (C. Colmenares, comunicación personal, 17 de abril de 2017)



Fotografía 19 Escuela de Paz y reconciliación 2015-2016

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Estos espacios se diversificaron, de tal manera que al interior del CF se abrieron espacios de diálogo, de construcción de memoria histórica, frente al hecho coyuntural de la paz en Colombia, donde desde una mirada histórica hermenéutica la invitación a la comunidad educativa era generar una reconstrucción de los acontecimientos sucedidos, para poder sensibilizar, conocer y comprender la magnitud de los hechos sucedidos, logrando así escenificar espacios de sensibilización frente a una mirada más amplia que no desconociera la guerra, el conflicto armado y las víctimas como parte de la historia propia, como sujetos colombianos que indistintamente de la posición frente al plebiscito o al conflicto, no sea la indiferencia o el desconocimiento el que presida en esos escenarios, sino el imperativo categórico del nunca más, como pueblo colombiano, nunca más se podrán legitimar hechos de tal magnitud, al respecto menciona un aprendiz que participó en estos escenarios “frente al conflicto y a lo sucedido, realmente yo no sabía nada, yo soy de Barranquilla y yo si escuchaba que la guerrilla, que los paras, pero como nos

dijeron acá, hasta que uno no vive en sangre propia uno, no sabe eso que es, la escuela de paz y reconciliación fue para mí un espacio de conocer y reconocer la historia que nunca nos han contado, porque uno no ve más allá de lo que ve en los noticieros y periódicos y cuando hay tantas versiones, y tantas noticias de guerra, uno termina no creyendo nada, pensando pues no me tocó a mí, le agradezco al SENA y a Bienestar estas experiencias, porque a mí me ayudaron a tener una mejor comprensión de lo que pasó, pero también de entender que la paz no se construye con un papel que se firme, sino con las acciones de todos los colombianos, de lo que cada día podemos contribuir con actos como no botar papeles a la calle, respetar las sillas azules en el bus, no disgustarnos con los demás por cosas sin sentido, pensar en colaborar sin obtener nada a cambio, realmente esto me ha ayudado a ver la vida y las posibilidades que tengo desde otra óptica. (R. Morales, comunicación personal, 25 de Noviembre de 2016).



Fotografía 20 Acciones colectivas Escuela de Paz y Reconciliación 2015 - 2016

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Las dinámicas colectivas abordadas con los aprendices, han cobrado tal relevancia que al interior de la Institucion, en el aniversario N° 59 del SENA celebrado en el 2016, los aprendices de cada CF en la Regional Distrito Capital, podían concursar de manera colectiva creando una barra alusiva a su rol frente a la construcción de la paz, donde el Centro de Manufactura en Textil y Cuero obtuvo el 1 lugar; dicho reconocimiento fue posible, sin duda alguna al terreno abonado frente a la sensibilizacion de los aprendices a un tema tan

controversial y coyuntural para el país, como la paz, de esta manera no se trataba para ellos de un concurso más, sino de poder expresar sus reflexiones a través de esta porra, tampoco se trataba solo de cantar, constituía una posibilidad que como sujetos sociales y ciudadanos evidenciar que están comprometidos con la construcción de un entramado social más solidario y armónico, basado en la equidad, el respeto al otro, el diálogo y el cuidado; así más de 300 aprendices en el CF se unieron en coro por varios días de ensayo, junto al equipo de Bienestar, quien los orientó en el proceso de creación de un estribillo, una coreografía y de un sencillo vestuario, donde en conmemoración a los 59 años del SENA, entonaron a una sola vez un estribillo alusivo a la paz, al ser el CF ganador, el área de comunicaciones SENA comunicó, hizo la siguiente publicación, (ver fotografía N° 21)



Fotografía 21 Evento de conmemoración 59 años del SENA

Fuente: Tomada por Sena comunica

El trabajo en equipo, la regulación de conflictos y la inteligencia emocional, también fueron temáticas ampliamente abordadas al interior de cada grupo, buscando sensibilizar y fortalecer entre los aprendices una sana convivencia, cuidado y respeto por las diferencias, toda vez que la heterogeneidad en la población en edades, culturas, creencias y a nivel social generan una brecha en la convivencia, de acuerdo a la narrativa de una instructora “en el ingreso y el periodo de inducción todos son amigos, de hecho hasta finalizar el primer mes de formación todos salen juntos toman onces y comparten juntos, pero tan pronto inicia la exigencia en las entregas que deben hacer, los trabajos grupales, la distribución en máquinas, en algunos grupos se empieza a tejer una guerra campal, donde se alejan, dejan de hablarse... y se crean muchos conflictos... con los talleres en los que los aprendices participan en la franja promover, he visto como son capaces de reconocer al otro, no por el trabajo que deben entregar, o las responsabilidades que tienen, sino como ese ser humano que los acompaña en su proceso formativo, donde pueden verse así mismos, sus problemas, sus aspectos a fortalecer y sus cualidades, ha sido muy interesante, porque difícilmente un grupo de tecnólogos en diseño llegaba a 6 trimestre con todos sus integrantes y con esta experiencia desde lo social, desde compartir con el otro a través del juego y las reflexiones que Bienestar les realiza, he podido ver un cambio positivo, no solo en los aprendices, sino en los ambientes que se dan al interior del CF” (C. Calderón, comunicación personal, 21 de Abril de 2017)

En ese sentido, estos espacios (ver fotografía N° 22) han abierto nuevas reflexiones al interior de los grupos en formación, cómo preguntarse el por qué y el para qué han buscado formarse en espacios como los que brinda el SENA, al igual que lograr identificar o fortalecer su proyecto de vida, sus motivaciones y aspiraciones a nivel personal, familiar y social, también su rol como participantes de una sociedad que inmersa en un conflicto, busca natural o instintivamente alternativas agresivas para su solución, sin haber dialogado o negociado alguna posible solución.



Fotografía 22 Talleres de Trabajo en equipo

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

En la diversificación de escenarios, que propendan por el desarrollo del Bien – ser y del bien – estar de los aprendices en formación, se potenciaron espacios pedagógicos como la zumba, el teatro, la música y la danza, como lo muestra la fotografía N° 23, así la programación de la franja promover, contemplaba la asistencia a talleres que en medio de actividades cotidianas como el baile, promoviera el desarrollo de una sana convivencia, del reconocimiento personal en y con los otros, al respecto menciona un aprendiz “el taller de danza era el que más me llamaba la atención, porque estaba cansado de ir a las fiestas y no bailar bien, entonces iba a los talleres esperando aprender a mover mejor el cuerpo y lo logré, pero en medio de cada clase, de los ejercicios propuestos por el Instructor, de compartir con compañeros que estudian otras cosas, con los que uno normalmente no compartiría, comprendí que es necesario darse este tipo de espacios, que uno no puede discriminar a las personas sin conocerlas, a veces uno tiende a hacerse conceptos de los demás por cómo se visten, como bailan, como hablan, pero debe darse uno el derecho realmente de compartir

espacios como estos, que le permitan convivir, conocer y aprender” (A. Jamaica, comunicación personal, 21 de noviembre de 2016)



Fotografía 23 Talleres de Danza

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

7.3.5 Plan Mentor - Retención de Aprendices

El ejercicio de cada CF de preguntarse por la permanencia y deserción de los aprendices en sus programas de formación, se da al igual que con el indicador de las pruebas Saber Pro, en el 2013 bajo la dirección en el Sena de Gina Parody; así este indicador, hace una medición mensual de cada programa que ofrece cada CF, evidenciando el porcentaje de aprendices que desertan de los programas a nivel operario, técnico y tecnólogo, factor que para el caso del Centro de Manufactura en Textil y Cuero, coloco la formación que orienta con uno de los mayores índices de deserción a nivel nacional, como lo muestra la tabla N° 18

Nº	Indicador	Valor	Promedio Nacional	Promedio Regional	Ranking Nacional (116 Centros)	Ranking Regional (15 Centros)
4	Deserción Formación Titulada	30.01%	20.7%	19%	112	13

Tabla 18 Índice de Deserción Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Fuente: SENA, 2014. Diap 14 Presentación Indicadores de Alta Calidad CMTC

Este resultado llevó a realizar un análisis exhaustivo frente a la causales por las cuales los aprendices no continúan o finalizan de manera exitosa su formación, revisando una a una las actas de comité de evaluación y seguimiento que se hacen explicando las razones por las cuales los aprendices no continúan en formación, pero también se llamaron a cada uno de las personas que habían expresado no seguir verificando frente al acta de comité, la veracidad y especificidad de la misma, encontrando que un 37% de la población atendida deserta por problemas psicosociales (familiares, personales o laborales) es decir, sobre los cuales se hubiesen podido encontrar alternativas de solución y otro 21% por problemas de tipo económico, lo cual permite hacer una relación que de cada 10 aprendices que ingresa, tan solo 7 finaliza exitosamente su proceso formativo, cifras que se expresan en el gráfico N° 3:

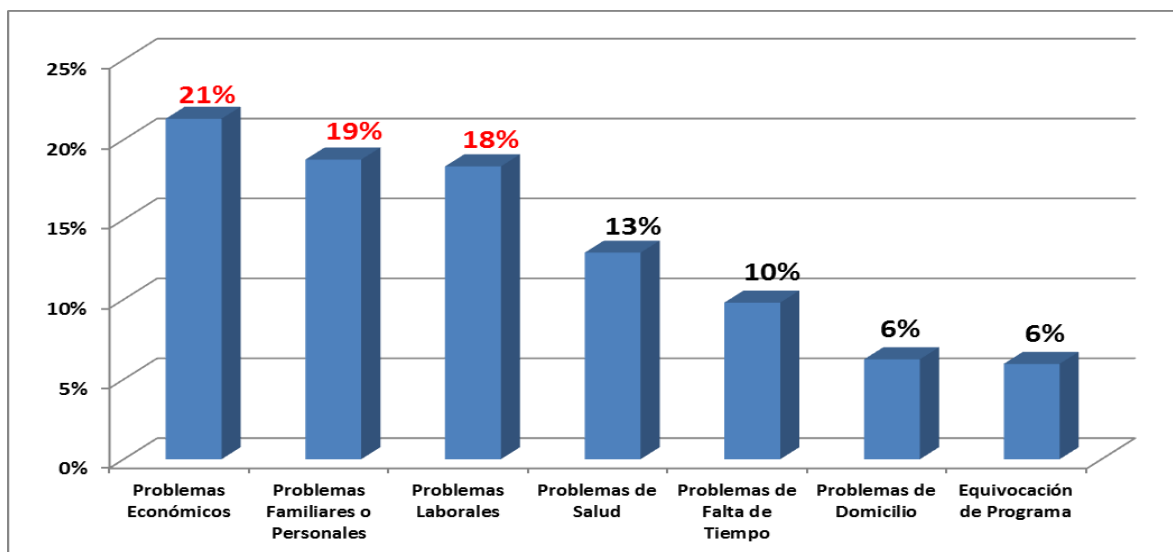


Gráfico 3 Causales de deserción formación titulada año 2014

Fuente: SENA, 2014. Diap 15 Presentación Indicadores de Alta Calidad CMTC

Bajo estas causales, la misión entonces era poder indagar juiciosamente con el equipo de instructores y el comité primario del CF, por los siguientes interrogantes de manera cualitativa y cuantitativa:

- ¿Por qué desertan los aprendices?
- ¿Qué áreas tienen incidencia en la atención de los aprendices?
- ¿Por qué el sector de la manufactura en textil y cuero no es atractivo para los aspirantes?
- ¿Con qué mecanismos contamos para lograr la permanencia de los aprendices en el CF?

Basados en estos interrogantes y en el ejercicio pedagógico y formativo de cada área de trabajo, se desarrolló un análisis causal de las razones por las cuales podían desertar los aprendices, encontrando en el dialogo con los instructores, que en su experiencia han visto lo siguiente:

- Los aprendices en formación tienen necesidades básicas insatisfechas, (alimentación, vestido y vivienda) de ello se deriva que muchos de nuestros aprendices son padres y/o madres de familia, que tienen responsabilidades de manutención económica de sus familias y por ende no cuentan con un apoyo económico externo, más que el trabajo que tengan.
- Otro aspecto tiene que ver con el crecimiento personal que esperan los aprendices del sector textil y cuero donde se observa que este sector, aunque tiene una amplia demanda, el nivel salarial es uno de los más bajos del sector manufacturero y lograr un ascenso no implica un reconocimiento económico significativo, frente a la experiencia y estudio que se demanda.
- Cambio de proyecto de vida el cual se da en algunos porque el imaginario construido frente a la ocupación o al sector, no es el mismo que encuentra en la formación o en la empresa o porque el haber iniciado este proceso formativo no era lo más importante en su proyecto de vida, sino que constituía algo más.
- Sin desconocer el factor económico, las situaciones de los aprendices en formación, presentan picos significativos, debido a problemas personales de tipo emocional con sus relaciones de pareja, así hay un alto índice de mujeres víctimas de violencia intrafamiliar o con problemas familiares derivados del cuidado de sus hijos, de que tienen a cargo a sus padres o porque su pareja no está de acuerdo con que adelanten un proceso de formación.

Como lo muestra la siguiente figura N° 26 :

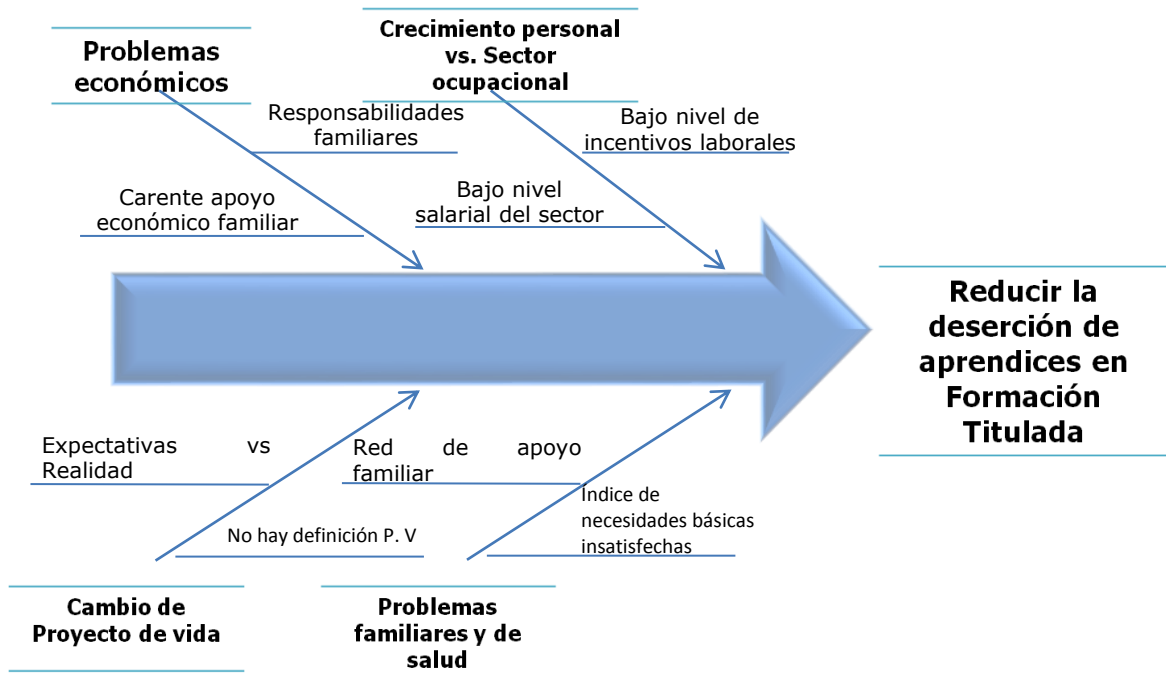


Figura 26 Causales cualitativas de deserción del Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Fuente: Elaboración propia

Este análisis de tipo cuantitativo y cualitativo, permitió revisar las causas reales del por qué los aprendices no logran concluir su formación en el CF, encontrando el tipo de problemáticas que se presentan y algunas pistas de como mediar para lograr mayores índices de permanencia en la formación, descubriendo rutas de solución que permitan identificar de manera temprana algunas situaciones que llevan a que los aprendices deserten.

De allí que se identificaron 5 áreas que tienen relación directa e interacción continua con los aprendices durante el proceso formativo, de forma que se planteó que con el desarrollo de acciones pedagógicas intencionadas desde cada una de ellas, era posible no solo indagar por la problemática de los aprendices, sino concertar acciones de solución inmediata que permitieran más allá de lograr la finalización exitosa del programa de formación, que los

aprendices atendieran su problemática social, familiar, personal y económica de manera asertiva, logrando consolidar su proyecto de vida y agenciando transformaciones que les permitan cambiar sus condiciones propias o determinaciones a las que socialmente están sometidos. Como se muestra en la Figura N° 27:

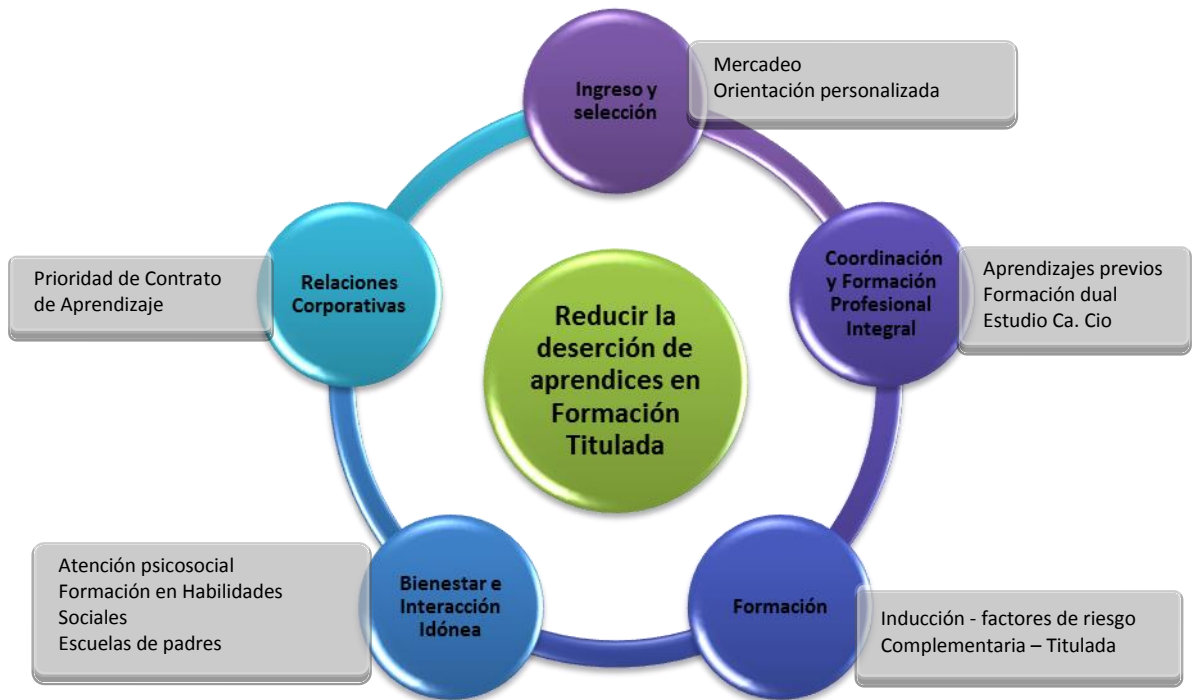


Figura 27 Plan de Mejoramiento - Indicador deserción 2014 – 2016

Fuente: Elaboración propia

En ese sentido, las áreas a saber se describen a continuación con cada una las acciones planteadas:

- Ingreso y selección de aprendices → Atendiendo a que la demanda de los programas que se ofrecen es tan poco llamativa, el CF diseño un Plan de Mercadeo en los principales barrios de la ciudad donde se mueve el sector textil y cuero con pymes y mipymes (restrepo, usme,

kenedy, bosa, soacha, la victoria), ofertando de manera personalizada los programas, respondiendo las dudas de las personas y orientándolas acorde a su necesidad formativa, independientemente esta no corresponda con lo que oferta el CF, esto ha llevado a utilizar un lenguaje más sencillo a la comunidad, a abrir cursos cortos en cada uno de estos barrios que le permitan a la población conocer lo que se oferta, haciendo más cercana la posibilidad de educarse a la población.

- Coordinación y Formación Profesional Integral → Encargada por velar por la calidad de la formación a través del acompañamiento y los comités de evaluación y seguimiento, fortaleció dentro de sus acciones, el instrumento de aprendizajes previos, de tal manera que acudiendo a que muchas personas que llegan a formarse al CF, por su experiencia laboral o de vida ya saben el oficio, entonces con este instrumento cada aprendiz puede obtener una ruta personalizada de aprendizaje y acortar el tiempo previsto para el aprendizaje; también se trabajó en un proyecto de formación dual, el cual en alianza con la empresa permite que las personas que ingresan a formación desde el día 1, lo hagan en ambientes de la empresa con Instructores SENA, pero con el 100% de las condiciones reales de la empresa; también se ha dado un giro al ejercicio de los comités de evaluación y seguimiento, ahora son un ejercicio pedagógico de acompañamiento a las condiciones particulares de cada aprendiz, de forma que se cambió la perspectiva sancionatoria y disciplinaria, por una de retroalimentación y evaluación continua al proceso.
- Formación → Hace referencia al espacio orientado por los Instructores, donde las acciones implementadas han sido; establecer e identificar desde la inducción factores de riesgo de deserción, entre ellos, asistencia intermitente e injustificada por parte de los aprendices, o que

ellos mencionen algún tipo de problemática personal o familiar, generando una remisión inmediata al área de bienestar; adicionalmente desde la formación los instructores sin dejar de lado la exigencia del proceso formativo, se han dado la oportunidad de ser más cercanos y dialógicos con los aprendices en formación, de forma que a partir de sus historias de vida, de sus expectativas y sus realidades, construyan conjuntamente su proceso formativo.

- Bienestar e Interacción Idónea → Desde estas dos áreas se ha concentrado la creación, implementación y seguimiento a la estrategia, de esta manera se concibe esta como la área de desarrollo psicosocial del CF, donde se propende porque cada una de las acciones se encaminen a brindar las condiciones para que los aprendices potencien sus habilidades. Las acciones desde esta área se dan desde la inducción haciendo de esta en un lenguaje más sencillo, un contacto con el aprendiz, presentando cada una de las áreas de desarrollo y oportunidades a las que pueden acceder para generar aprovechamiento del tiempo libre; también desde esta área se ha hecho una sensibilización continúa a los instructores del tipo de población que llega a la formación y de los problemas psicosociales de los que pueden ser sujetos y de la ruta de atención de los mismos, logrando establecer una atención psicosocial preventiva, consolidar un programa en formación de habilidades sociales, realizar escuelas de familia con los acudientes y redes de apoyo de los aprendices en formación y priorizar los casos de aprendices que pese a las circunstancias sociales, pueden encontrar alguna solución y consolidar el proyecto formativo y de vida que están emprendiendo.
- Relaciones Corporativas → Esta área tiene como finalidad entablar alianzas con la empresa, en aras de garantizar que los aprendices en

formación puedan encontrar su contrato de aprendizaje desde la etapa lectiva, garantizando, que el aprendiz pueda realizar su etapa productiva y que reciba una retribución monetaria por ello. La alianza con esta área se ha dado en términos de poder dar prioridad a los aprendices que han sido atendidos en bienestar y se ha determinado que requieren para poder garantizar su proceso formativo una ayuda socioeconómica, en ese sentido desde esta área se garantiza este nivel de prioridad y se gestiona un contrato de aprendizaje.

Estas acciones, tras dos años de implementación han logrado de acuerdo a lo expresado por algunos instructores “hacerme más consciente de quienes llegan a formarse y a que vienen, así no solamente soy la instructora que imparte un saber técnico de fibras y de textiles, sino que cada vez estoy frente a seres humanos con una historia de vida, con dificultades, pero también con sueños que yo puedo ayudar a construir” (C. Calderón, comunicación personal, 21 de Abril de 2017), “Es la posibilidad de reconocer-nos con cada uno de los aprendices que están en formación, de entablar relaciones de dialogo, pero también de ayuda y de guianza, así el que hacer de la formación para el trabajo no solo es enseñar un paso a paso de un proceso industrial, ya sea químico, de confección o de elaborar un zapato, sino que implica un convivir, un compartir la vida dentro de un ambiente de formación, donde todos sujetos de una historia, construimos conocimiento, resolvemos problemas, aprendemos de procesos y nos autoformamos” (J. López, comunicación personal, 21 de Abril de 2017). De esta manera con las sensibilizaciones y talleres con los Instructores, se ha logrado encontrar el equilibrio en lo técnico y lo humano, en definir el carácter integral de la formación para el trabajo.

Con las estrategias enunciadas anteriormente en el 2015, se logró reducir la deserción en un 2.18%, en términos cuantitativos, de forma que de cada 10 personas ya no son 3 las que abandonan su proceso formativo, sino 2, pero las ganancias reales, se han dado en términos de reconocimiento de los sujetos en

formación, de acercamiento a los mismos, a sus historias de vida, a sus realidades sociales, políticas y al agenciamiento de transformaciones en sus condiciones de vida, múltiples han sido los logros alcanzados, frente a ello, aprendices que han participado del acompañamiento mencionan; “el Sena cambio mi vida, aquí no solo cumplí el sueño de aprender a confeccionar y coser, también cuando tuve muchos problemas porque estaba en mi transición sexual, de reconocer públicamente mi homosexualidad, en ese momento pensé que no podía continuar, tenía muchas situaciones personales, familiares que no sabía cómo afrontar, pero a tiempo recibí una orientación en mi vida y pude definir mi proyecto, terminar mi formación y poder afrontar mis problemas” (R. Morales, comunicación personal, 25 de Noviembre de 2016).

Para finales de 2016 e inicios de 2017 haciendo una revisión sobre los alcances de las metas logradas y de los alcances de cada una de las acciones, también de las ganancias personales en los sujetos, se observó que porcentualmente la deserción seguía aumentando y que pese a las ganancias en el 2015, el 2016 tuvo un alto incremento en un 4.06% en las personas que no finalizaron su proceso formativo (ver tabla N° 19)

Nivel de Formación	2014			2015			2016		
	Cupos	Desertores	% Deserción	Cupos	Desertores	% Deserción	Cupos	Desertores	% Deserción
EDUCACION SUPERIOR	2.322	460	19,81%	1.909	519	27,19%	1.859	536	28,83%
TECNICO LABORAL Y OTROS	5.098	1.767	34,66%	4.858	1.364	28,08%	5.287	1.743	32,97%
TOTAL TITULADA	7.420	2.227	30,01%	6.767	1.883	27,83%	7.146	2.279	31,89%

Tabla 19 Comparativo deserción formación 2014 – 2016

Fuente: Elaboración Propia – Plan Mentor de Aprendices CMTC 2017

Es entonces, que revisando estrategias y la realidad del CF, nace el Plan Mentor, el cual busca;

Reducir la deserción de aprendices, incidiendo en cada una de las áreas que intervienen en la formación, para ello define la deserción de aprendices como un problema multi causal y complejo que contempla la diversidad de actores, de tal forma, que todas las áreas que inciden desde el ingreso, la formación y la certificación de los aprendices, en su trabajo asociado inciden en generar mayores niveles de permanencia de aprendices. (SENA – CMTC 2017, p.1)

Así el Plan Mentor plantea en su quehacer generar con los aprendices una “relación de ayuda, confianza, guianza y liderazgo” (SENA – CMTC 2017, p.1), lo cual supone brindar un acompañamiento a los aprendices desde el ingreso a formación, hasta lograr la certificación y colocación laboral de los mismos, lo cual se logra a través de una “atención procesual y continua a los aprendices, brindando respuesta inmediata a las problemáticas a nivel psicosocial que puedan tener con la formación, proyecto de vida, aprendizaje y convivencia” (SENA – CMTC 2017, p.1).

Dicho plan en su concepción establece por un lado generar mayores niveles de permanencia a la formación, pero por otro lado es enfático en que dicha permanencia coadyuve al aprendiz en consolidar su proyecto de vida, en fortalecer su perfil laboral y de liderazgo y en optimizar sus condiciones y calidad de vida, así con esta estrategia que busca apostarle a la reducción de la deserción cuantitativa en los programas que se ofertan en el CF, también se involucra a toda la comunidad educativa en generar espacios de reconocimiento de los otros, de trabajo colaborativo, de búsqueda de estrategias que respondan a la problemática social propia de la población que llega a formarse en el CF, así en reconocimiento a la estrategia planteada, se reconoce que hay un interés propio por el cumplimiento de metas cuantitativas, pero que este va más allá al reconocer los sujetos, su historia social, sus dificultades, sus

relaciones, sus condicionamientos y determinaciones sociales y buscar a través del ejercicio formativo que brinda el CF potencializar sus capacidades y condiciones de vida.

De esta manera el Plan Mentor, plantea que cada grupo de formación de aprendices, tenga un mentor, quien se define como;

Un instructor que orienta los resultados de ética, comunicación o cultura física o Profesional de Bienestar que tiene el perfil para hacer atención y acompañamiento psicosocial a nivel individual y grupal, quien tendrá el rol de establecer una relación de ayuda, confianza, guía y liderazgo con cada una de las fichas asignadas por programación, estableciendo acompañamientos semanales a los grupos identificando las principales necesidades de intervención de cada uno de los grupos y aprendices. (SENA – CMTTC 2017, p.4).

Es así, que el Plan Mentor articula las acciones por áreas planteadas por el CF y le suma esta figura de mentor quien a través del trabajo colaborativo con el jefe de grupo, el vocero(a) de la ficha y la Coordinación académica, identifica desde el ingreso de los aprendices las situaciones propias de cada aprendiz y grupo, y en una relación de acompañamiento y orientación logra acompañar asertivamente el proceso formativo, brindando respuestas oportunas a los aprendices y concertando planes con el aprendiz que coadyuven a lograr su proceso formativo, como lo muestra la figura N° 28:

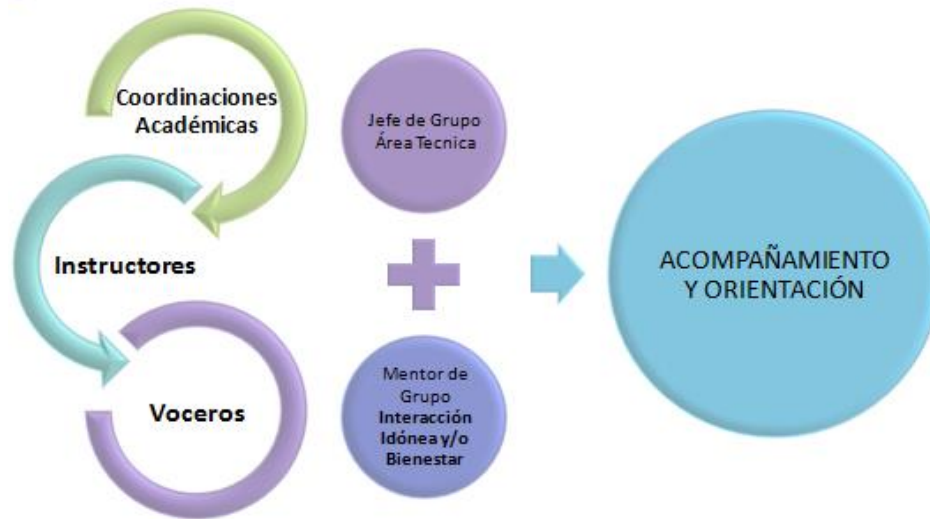


Figura 28 Estructura Plan Mentor Centro de Manufactura en Textil y Cuero

Fuente: Elaboración Propia.

7.3.6 Arte y Cultura

Sin una teoría del contexto, el cambio educativo es un proceso místico o carente de sentido que no pueden conceptualizar ni controlar quienes lo experimentan.

Por tanto, hemos de comenzar por una teoría del contexto

Andy Hargreaves.

El proyecto de arte y cultura desde el GFBLA al CF, nace en respuesta al componente de cultura mencionado en la resolución 452 de 2014, en el artículo 13, que tiene como finalidad “fortalecer habilidades artísticas para el crecimiento personal, la resolución pacífica de conflictos, el trabajo en equipo y los espacios de sano esparcimiento, desarrollando la creatividad e innovación, valorando la originalidad y fortaleciendo el sentido de pertenencia y pertinencia en la institución” (SENA. 2014, p.5) de esta manera, desde la Dirección General del SENA, anualmente se proponen concursos como Cine al SENA, festivales

culturales con muestras en danza, música, cuentería, oratoria, entre otros encuentros culturales para hacer muestras propias de las regiones, no obstante, la acción propia del CF ha querido trascender de estos escenarios, de forma que si se generan espacios formativos para participar en los concursos regionales y nacionales, pero que a través de estos espacios se posibilita la sensibilización hacia el arte y la cultura en los aprendices a través de diversas actividades.

Entre ellas, se tiene la visita pedagógica a escenarios culturales como el círculo de museos de Bogotá, dichas visitas se concertan bajo un acuerdo de voluntades, entre las entidades, permitiendo que todos los aprendices en formación del CF sean programados en algunas fechas para realizar la visita sin ningún costo. Espacios como el museo del oro, de arte moderno, museo nacional, casa botero, museo del traje, han abierto sus puertas, posibilitando que los aprendices en formación de diferentes programas, operarios técnicos y tecnólogos visiten y dialoguen con obras de arte que ven lejanas, o como lugares a los que por su condición sociocultural, no tienen acceso, la experiencia ha sido reconciliadora en que para muchos ha posibilitado una reconciliación con la historia y la cultura, porque son escenarios a los que normalmente no han tenido acceso, al respecto menciona un aprendiz “yo no soy de Bogotá, en mi pueblo no hay nada de esto, uno normalmente viene al centro por conocer y por comprar cosas, pero nunca imaginarme poder venir a un museo y saber que puedo traer a mis hijos y a mi esposo un día de estos, gracias por la oportunidad” (M. Pérez, comunicación personal, 25 de Noviembre de 2016).

Una instructora del área técnica de confección menciona “los espacios que posibilita Bienestar a los aprendices, realmente generan cambios que uno va observando a lo largo de la formación, son pequeños actos que al ser sumados, les amplían su perspectiva del mundo y sus condiciones de posibilidad, rompiendo la limitante que existen a que sean solamente operarios de una

máquina, sino a seres humanos, personas con sueños y con un sentido claro en la vida, con proyecciones” (S. Melo, comunicación personal, 25 de Noviembre de 2016).

Otra estrategia ha sido la sensibilización y construcción de obra con los aprendices en formación, ver fotografía N° 24, así a partir de diversas técnicas, de la investigación y la reutilización de materiales considerados desecho, los aprendices hacen uso de su creatividad a través de la representación visual, conceptual y creativa que pueden hacer interpretando los diseños que aprenden en su formación técnica y posibilitando la construcción de sentido propio y colectivo, al respecto el Instructor de artes plásticas y visuales menciona “El trabajo en artes visuales del centro de manufactura textil y cuero, busca darle un sentido pedagógico desde las estructuras de racionalidad establecidas, soy partidario de un currículo que integre conocimientos y saberes, a partir de problemas desafiantes que impliquen el conocimiento disciplinar y no disciplinar, en este sentido no sería la educación artística tal como la entendemos en la actualidad, sino el alfabetismo visual en pro de construir narrativas visuales que den cuenta de un proceso de indagación, es de esta manera que busco una perspectiva de lo visual con herramientas conceptuales, metodológicas y posicionales que nos permita pensar y explorar la relación entre representaciones visuales y la construcciones subjetivas” (H. Rubio, comunicación personal, 17 de abril de 2017)



Fotografía 24 Obra We Can Do It

Así entonces, el ejercicio desde el arte posibilita en los aprendices nuevos escenarios de construcción dialógica, de sentido y de interacción subjetiva, llevando una experiencia estética a partir del discurso del ser en sí, y la experiencia desde el sentir, logrando incorporar problemáticas que están fuera de la esfera del arte en la educación, y se hace a partir del cuestionamiento de nociones como la originalidad o la conceptualización del aprendiz. (Ver fotografía N° 25)

Reconocer estos efectos discursivos en el arte para generar relatos alternativos con los existentes, es una de las maneras de expandir el sentido de la educación en artes en centros de formación en donde se intenta que el conocimiento sea integro introduciendo en definitiva una revisión a los dispositivos discursivos que el sistema de las imágenes ha ido produciendo para determinar diferentes formas de saber y de poder ver cómo estas inciden en la constitución de subjetividades.



Fotografía 25 Obra We Can Do It

Fuente: Tomada por Bienestar de Aprendices Centro de Manufactura en Textil y Cuero

8. UNA MIRADA A LA SUBJETIVIDAD Y CIUDADANIA EN LOS PROCESOS DE FORMACION PARA EL TRABAJO EN LAS PRÁCTICAS DEL ÁREA DEL GRUPO DE FOMENTO DE BIENESTAR Y LIDERAZGO DEL APRENDIZ

Los modelos de producción, suponen unas formas de hacer y de ser en el mundo, de la misma forma la formación para el trabajo plantean sus programas respondiendo a las dinámicas de la producción y el mercado.

Partiendo de que cada momento histórico supone unos enunciados, unas acciones, unos sentidos y unos significados, que bien dan cuenta de las subjetividades estructuradas y emergentes que circulan en el entorno social, visibilizando que la configuración subjetiva de los sujetos se da en un entramado de relaciones propias de la época en la que viven, de la educación que reciben, de las relaciones que establecen y el lenguaje al que acceden, resaltando esta idea, aduce Piedrahita (2015):

Cada época presenta sus propios enunciados y significados que configuran las existencias y las formas de vida, de manera que no existen identidades naturales, esenciales, sino subjetividades contingentes que transitan a través de dispositivos encargados de normalizar la vida, entre los cuales se cuentan las regulaciones del Estado, el trabajo, la moral, las costumbres, las prácticas discursivas, las regiones y la ciencia. (p.17)

Poniendo de presente, que la constitución subjetiva tiene que ver siguiendo a Piedrahita (2015) no con el “contenido de los significados, la intencionalidad de la acción moral, las normas y los derechos lo que constituyen lo subjetivo, sino con la alteridad y la condición afectiva del choque con el otro” (p.17), de manera que el sujeto configura su subjetividad a partir de sus afectividades, pasiones y encuentros y a la vez desencuentros en y con el otro, generando interrelaciones

y entramados donde puede reconocerse, configurarse, significarse, narrarse, pensarse y actuar de determinada forma en su contexto social, es entonces que los escenarios educativos, para este caso, el escenario de formación para el trabajo al hacer parte de la vida de los sujetos constituye un lugar donde se da este entramado de relaciones.

Planteando de la misma forma que la configuración subjetiva pasa por la relación dialógica, pero no se limita exclusivamente a ella, al respecto menciona Piedrahita (2015) “no son las palabras las que movilizan las subjetividades, sino la relación de estas con fuerzas afectivas, éticas y políticas” (p.18), en ese sentido, la configuración de las estructuras sociales, a saber el Estado, la escuela, la familia, entre otras, dan cuenta de un entramado de relaciones complejas donde los sujetos son los actores principales y dan cuenta de los verdaderos sentidos que allí emergen.

Es así, que para dar cuenta del sentido y significado de prácticas sociales, no basta con revisar lo instituyente de la práctica, sino que hay que analizar los despliegues de los sujetos, sus interrelaciones, así plantea Zemelman (2010) “De ahí que para leer la realidad debemos saber leer el movimiento constituyente de los sujetos” (p.357) de manera que, dar cuenta del sentido de las prácticas de Bienestar al Aprendiz en el Centro de Manufactura en Textil y Cuero, pasa por una lectura y análisis de los sujetos y los despliegues de los mismos a través de sus sentidos y significados que configuran este tipo de realidad y escenario pedagógico, pues en su entramado de relaciones se pueden solapar múltiples significados.

Vale la pena recalcar aquí, de acuerdo a Torres (2009) que “la subjetividad no está circunscrita a un espacio y tiempo determinados sino que en ella se condensan diferentes escalas existenciales, espaciales y temporales” (p.65) de allí que al analizar la narrativas de los aprendices y funcionarios profesionales del área de Bienestar, se tiene en cuenta que un gran constructo de lo que ellos son, con lo que ya llegan a su proceso formativo, parte de su historia de vida,

de sus relaciones en otros escenarios, de su bagaje cultural, de su educación, por ello al analizar la narrativas, lo que se buscó fue dar cuenta de cómo su participación en algunas prácticas del GFBLA, generaron nuevos aprendizajes, nuevas narrativas o proyecciones diferentes a las que ya traía, dando cuenta de un cambio en su posicionamiento social frente a su accionar cotidiano.

Es por ello que, para hacer el análisis de las subjetividades allí emergentes, derivado del ejercicio de sistematizar la experiencia de las prácticas del GFBLA, se tuvieron en cuenta unas consideraciones planteadas por Zemelman (2010), que a saber son:

- “Las estructuras de la realidad socio-histórica pueden revestir significados diferentes según los sujetos, ya que pueden tener sentido para unos pero no para otros” (p.357), es entonces que al dar cuenta de las prácticas del GFBLA se enuncian los sentidos con los que los sujetos profesionales del Grupo de Bienestar configuraron dichas prácticas y lo que en la trama de la experiencia, los diálogos y la interrelación entre los sujetos pudo posibilitar construcciones en los sujetos aprendices e instructores y que a través de sus significados posibilitaron nuevas prácticas, lo que supone en sí mismo también una serie de obstáculos en la medida, que dicho análisis no tiene una línea o secuencialidad claramente definida.
- Una segunda consideración a tener en cuenta en el análisis de la experiencia, según Zemelman (2010) tiene que ver con que “el sujeto deviene en una subjetividad constituyente... de ahí que al abordar la subjetividad como dinámica constituyente, el sujeto es siempre un campo problemático antes que un objeto claramente definido” (p.357), se pone entonces de presente otra situación problemática y es que dar cuenta de la subjetividad constituyente, implica dar cuenta de la connotación histórica

propia de la experiencia de los sujetos frente a la configuración que se da frente a las nuevas realidades en las que interactúa.

- Una tercera consideración hace referencia a “no manejar un concepto de determinación que no considere las mediaciones entre estas condiciones y la emergencia de subjetividad, que no necesariamente se somete a una evolución progresiva” (Zemelman, 2010. p.358) de manera que, el análisis de la interrelación dialógica de las prácticas de Bienestar de Aprendices frente a la constitución subjetiva de los aprendices, debe ser cuidadoso en la medida de no caer en el sesgo de plantear una linealidad de las prácticas que plantea el GFBLA frente a la experiencia subjetiva de los aprendices, es por ello que en el ejercicio investigativo de documentos, narrativas y diálogos entablados con aprendices, egresados e instructores, se buscó develar los sentidos y significados que los sujetos que participes de esta experiencia apropiaron como un aprendizaje que le permitió una nueva visión sobre su realidad, configurando nuevos despliegues, entre ellos la capacidad de narrarse, situarse, pensarse y proyectarse.

De ahí que, partiendo del presente panorama y de acuerdo a Torres (2009), al pensar y hablar de “la subjetividad nos remite a un conjunto de instancias y procesos de producción de sentido, por medio de las cuales los individuos y colectivos sociales construyen realidad, a la vez que son constituidos como tales” (p.63), es entonces que el carácter narrativo y hermenéutico de la sistematización de experiencias del GFBLA, dio voz a las narrativas de aprendices, a sus experiencias de aprendizaje derivados del proceso de formación para el trabajo que llevan, encontrando múltiples miradas, sentidos, significados y relaciones que en primera instancia desvirtúan el estereotipo social de la Institución que aduce a que este modelo de formación por competencias prioriza el aprendizaje técnico, sobre el desarrollo del ser, es decir que se enfoca en el cómo, sin dar respuesta al por qué y para qué,

encargándose de formar solamente para la masa obrera o la clase trabajadora del país, narrativas que no solo irrumpen esta mirada reduccionista del modelo de formación para el trabajo, sino que además amplían su análisis, poniendo de presente que a través de la formación que reciben configuran un aprendizaje social, sino que consolidan algunos rasgos de su subjetividad, a saber su naturaleza identitaria, narrativa, de posicionamiento y proyección.

8.1. Sobre la relación de las prácticas de Bienestar al Aprendiz frente a la constitución subjetiva

Dar cuenta de la relación de las prácticas de Bienestar al Aprendiz frente a la constitución subjetiva de los sujetos, implica analizar las funciones y rasgos de la subjetividad, los cuales siguiendo a Torres (2009) en su apuesta a la condición subjetiva de reflexionar y producir sentido y significados, plantea que la categoría de subjetividad “involucra un conjunto de imaginarios, representaciones, valores, creencias, lenguajes y formas de aprehender el mundo, conscientes e inconscientes, cognitivas, emocionales, volitivas y eróticas, desde los cuales los sujetos elaboran su experiencia existencial y sus sentidos de vida” (p.63), mencionando que dicha constitución subjetiva se visibiliza a partir de la puesta en común de cuatro elementos o funciones subjetivas, que saber son; cognoscitiva, práctica, vincular e identitaria, que en palabras de Torres (2006) significan:

1. Cognoscitiva: pues como esquema interpretativo y valorativo, posibilita la construcción de realidades como lectura del mundo y como horizonte de posibilidad de lo real.
2. Práctica: pues desde ella los individuos y los colectivos orientan sus acciones y elaboran su experiencia.
3. Vincular, dado que se constituye, a la vez que orienta y sostiene los lazos sociales; y

4. Identitaria: pues aporta los materiales desde los cuales individuos y colectivos definen su identidad personal y sus sentidos de pertenencias sociales. (p.91)

Es entonces que, revisando las prácticas desarrolladas por el área de Bienestar al Aprendiz como el Plan Lector, se encuentran narrativas de los aprendices involucrados que les permitió ampliar su marco de interpretación y valoración cognoscitivo frente al ejercicio lectoescritor, con narrativas como; “al comienzo, **era una tarea más**, como hacer un diseño o los entregables del proyecto final, donde yo sentía que **buscaban cada forma de ocuparnos el tiempo...** pero como nos decían en el taller, la forma más cercana de auto aprender y de tener nuevas comprensiones no solo de lo que estudiamos, sino de todo lo que nos rodea es leyendo, y eso me llamo la atención; por eso decidí comenzar a leer, **encontrando en la lectura un mundo de posibilidades...** además los talleres nos permiten explorar nuestro lado creativo y hacer más sencillo la comprensión de lo que leemos, **realmente ha sido una experiencia que me ha hecho cambiar lo aburrido que me parecía leer**” (Y. Penagos, comunicación personal, 9 de septiembre de 2016)., haciendo énfasis en que el ejercicio de la lectura constituía en sí mismo una acción desprovista de sentido y significado, **“una tarea más... una forma de ocuparnos el tiempo”**,

Otra aprendiz menciona “ha sido **una experiencia muy enriquecedora**, a mí **no me gustaba leer** y la verdad **al comienzo, sentía que era un tedio**, pero con cada libro he podido tener una mejor comprensión, además de un nuevo pasatiempo” (Y. Montilla, comunicación personal, 7 de septiembre de 2016). Planteando que por tradición socio histórica el ejercicio de la lectura para muchos ha sido concebido más como un castigo que como una práctica que genere placer, gusto y aprendizaje, quizá tenga que ver estas concepciones con los métodos de enseñanza con los que desde la infancia se haya enseñado a leer, por otra parte estas narrativas desentrañan en cierta manera el sentido con el cual se concibió esta práctica pedagógica, la cual buscaba fortalecer en los

aprendices en formación la lectura y la escritura como acciones que pasan por el marco cognoscitivo, posicionando al sujeto en unas comprensiones y dinámicas más amplias del conocimiento, pero también de su forma de vincularse con el mundo, de lado de obtener mejores resultados en las pruebas de calidad de la educación SABER PRO.

Es posible denotar aquí que la mediación pedagógica lograda con el Plan Lector permitió que el ejercicio de lectura y comprensión en los aprendices se transformara, desvirtuando algunas de las concepciones previas que los aprendices traían de su formación básica sobre la lectura como un ejercicio “aburrido”, que causa “tedio” o “sin gusto”, por una posibilidad de aprendizaje, exploración, de incentivar la creatividad y la comprensión de diferentes escenarios en los que interactúan, apropiándose de nuevas herramientas de interpretación, de mediación y de valoración, en la construcción de un nuevo marco de comprensión de su realidad y de su contexto.

La escuela de Liderazgo y reuniones de voceros, en su concepción ha permitido en la comunidad educativa “... de una forma cercana, conocer las historias de vida de los aprendices, sus realidades contextuales y socioculturales, sus riquezas y sus carencias, sus proyectos y expectativas de vida frente a la formación que reciben... saber que en sí mismo se ha constituido para nosotros como equipo en el insumo vital para el desarrollo de un aprendizaje significativo y para la vida, porque ***estamos buscando estrategias y herramientas que realmente fortalezcan la constitución de agentes de transformación social de su realidad, a la vez de lograr un mejor perfil laboral y de seres humanos que contribuyan en el restablecimiento del entramado social***” (S. López, comunicación personal, 5 de febrero de 2017). Denotando el carácter sociopolítico de dicha práctica, pues en su sentido busca que los aprendices participes de la experiencia logren un posicionamiento, como un acontecer profundamente político y relacional, donde los aprendices fruto de la reflexión de los aprendizajes obtenidos allí, logren transformar acciones que

tradicionalmente se han establecido como naturales, logren interrogarse, confrontar, construir y moverse en un mundo industrial que requiere otro tipo de interlocuciones.

Al respecto de la constitución subjetiva derivada de este ejercicio, se tiene que al leer las narrativas de los aprendices, se da cuenta de que la experiencia de ser vocero, ha visibilizado en ellos la función subjetiva vincular e identitaria, en la medida que le ha permitido a los aprendices generar nuevas formas de interacción, de comunicación y comprensión de los otros, a la vez de configuración de la identidad, ya que les ha invitado a pensarse no solo desde lo que se es, sino desde quién se es, aspecto que posibilita la configuración de historias, anhelos, intereses, proyectos de vida y valores, así dentro de las narrativas más significativas, se encuentra que esta experiencia ha generado en los aprendices algunos de estos aprendizajes; “Mi experiencia de liderazgo **ha sido de retroalimentación constante... he aprendido a escuchar a mi grupo, a aceptar sus diferencias y entender que estas son nuestra mayor fortaleza**, también he tenido que **mejorar mis estrategias de comunicación efectiva** con ellos y persuadirlos con el buen ejemplo de mis acciones” (J. Diaz, comunicación personal, 21 de Abril de 2017).

Otra egresada y ex vocera menciona “...me enseñó a ser líder, enfocada en **el respeto por las diferencias**, realmente me hizo una persona nueva, trabajando como vocera **aprendí a escuchar, a compartir, a ser compañera y amiga de cada aprendiz** e integrante de esta hermosa comunidad... porque entendí lo que es apoyar a otro y la importancia de ese apoyo” (Y. Montilla, comunicación personal, 7 de septiembre de 2016).

“... aparte de aprender a arreglar máquinas de coser, **aprendí a valorar la vida**, tengo dos hijas y para mí era difícil compartir con ellas y con mi esposa, habían temas que prefería no hablar, porque pensaba que era un tema de ellas con su mamá, pero **al comprender lo valiosos que somos en nuestras diferencias** y la necesidad de que estas existan, comencé a acercarme a ellas,

a valorar la diferencia del ser mujer, sin creer que sea una condición menor o especial a la mía, a enseñarle a mis hijas a valorarse, a quererse y a respetarse por lo que son y a luchar por sus sueños e ideales...” (D. Ospina, comunicación personal, 21 de Noviembre de 2016).

Se tiene entonces, que el sentido con el cual se concibe y se medía la práctica de las escuelas de liderazgo, tiene rasgos de tipo político, porque busca el posicionamiento de los sujetos frente a su rol social, sin embargo, en su desarrollo e interacción con los aprendices ha posibilitado múltiples reflexiones en ellos, que pasan por fortalecer aspectos vinculantes con sus compañeros de formación, pero también por su identidad al poder comprender su rol en y con los otros.

La práctica pedagógica de elección de representantes y participación democrática, plantea en sus concepciones hacer partícipes a los aprendices de un escenario social de la elección, representatividad, gobernabilidad y confianza que se pueda tener en un otro, que a la vez es el reflejo de sí mismo, a través del ejercicio del voto para quien elige y a través de la gestión y el trabajo colectivo, de quien es elegido, al respecto de los aprendizajes obtenidos para quien es elegido, menciona la representante de aprendices electa en el 2016, “atesoro **esta experiencia como una de las más importantes de mi vida**, en el plano personal **frente a muchas de mis ideas me sentía insegura, tímida y un poco desconfiada** de que si pudiera suceder, pero al participar con mis compañeros y encontrar respaldo y aceptación no solo con el voto, sino con las cosas que comenzamos a hacer, logramos por ejemplo que en la jornada noche que era un poco más difícil que los aprendices participaran en las actividades de Bienestar al Aprendiz, ... ha sido un ejercicio muy interesante y **me ha motivado a ser mejor persona, a hacer parte de un colectivo sin la lógica de obtener un interés propio** o retributivo, sino con el ánimo de participar y poder construir con mis compañeros mejores condiciones para nuestra formación” (J. Valero, comunicación personal, 17 de Abril de 2017).

De esta manera, el ejercicio político que desarrolla un aprendiz al ser representante de su CF, consolida su ciudadanía y le permite desarrollar un ejercicio político que le implica continuamente un pensar, reflexionar, participar, hacer parte de, decidir y asumirse en su contexto social, que a su vez le permite comprometerse y le da la posibilidad de narrarse, entendida esta como la “herramienta de poder y de capacidad que nos permite comprendernos... asimismo el carácter intersubjetivo de la narración se presenta como un compromiso del *vivir juntos*, invitación a ser espectadores/lectores comprometidos con la acción, con los procesos de transformación” (Rodríguez. 2012, p.323), ejercicio que le permite construir relatos en relación a si misma y a los otros, entreviendo algunos rasgos subjetivos a nivel cognoscitivo en la medida de cambiar su comprensión de lo real y práctico, porque puede orientar de manera consciente sus acciones y elaborar a partir de estas su experiencia.

La formación en habilidades para la vida, adelantada por el GFBLA plantea en su concepción un ejercicio orientado a fortalecer “las competencias ciudadanas y habilidades sociales de trabajo en equipo con base en valores de solidaridad, servicio, respeto y autonomía, entre otros” (SENA. 2014, p.5), colocando de presente la importancia del desarrollo humano y su participación ciudadana, frente a la formación técnica por la cual es bien conocida la entidad. No obstante aunque las concepciones revelaran tal identidad, las prácticas en su quehacer pedagógico y cotidiano, pasaban a ser ejercicios puntuales que no daban cuenta de todo el significado con el que fueron concebidas, al respecto menciona la líder de Bienestar “las acciones de Bienestar se mostraban en la semana de inducción como un atractivo y seductor plan del que todos podían participar, pero **en el momento en que los aprendices iniciaban su formación había una ruptura total entre eso que se había visto en la inducción y lo que realmente sucedía en el ambiente de formación** y el contacto con la ficha era a través de los voceros o porque realmente había

sucedido un gran problema de convivencia al interior de la ficha...” (S. López, comunicación personal, 5 de Febrero de 2017)

No obstante, ante esta realidad el GFBLA comenzó a consolidar una práctica que posibilitará nuevos sentidos y significados en los sujetos, ampliando los marcos de comprensión de su realidad, así dentro de las narrativas se encontró “frente al conflicto y a lo sucedido, realmente yo no sabía nada, yo soy de Barranquilla y yo si escuchaba que la guerrilla, que los paras, pero como nos dijeron acá, hasta que uno no vive en sangre propia uno, no sabe eso que es, **la escuela de paz y reconciliación fue para mí un espacio de conocer y reconocer la historia que nunca nos han contado**, porque uno no ve más allá de lo que ve en los noticieros y periódicos y cuando hay tantas versiones, y tantas noticias de guerra, uno termina no creyendo nada... a mí me ayudaron a **tener una mejor comprensión de lo que paso**, pero también de **entender que la paz no se construye con un papel que se firme, sino con las acciones de todos los colombianos**, de lo que cada día podemos contribuir con actos como no botar papeles a la calle, respetar las sillas azules en el bus, no disgustarnos con los demás por cosas sin sentido, **pensar en colaborar sin obtener nada a cambio**, realmente esto me ha ayudado a ver la vida y las posibilidades que tengo desde otra óptica. (R. Morales, comunicación personal, 25 de Noviembre de 2016).

Develando que un sentido de la práctica ha sido fortalecer la ciudadanía de los aprendices, encontrando en narrativas como esta, que el ejercicio ha logrado la sensibilización, la comprensión y una nueva valoración a temas como el conflicto armado del país, que requieren de un ejercicio pedagógico social que genere nuevos escenarios de diálogo entre los actores de la sociedad, para lograr una convivencia armónica y pacífica, que no contemple la paz como ausencia de la guerra o el conflicto, sino como un escenario en donde la solución al conflicto no implique matar o morir, sino un diálogo continuo donde

en la palabra y en la acción no violenta, sino negociada se encuentre la solución.

Así se tiene que, la experiencia posibilitó en los sujetos participantes posicionarse sobre un hecho histórico que aunque ha pasado por la vida de la sociedad colombiana, el esquema cognoscitivo, valorativo e interpretativo que se tiene del conflicto está mediado por lo que divulgan los medios de comunicación sobre el conflicto y la guerra; también le permitió la reconstrucción de una memoria socio histórica de hechos, que aunque no fueron vividos en carne propia, les dio la oportunidad de escenificarlos a través del ejercicio narrativo de otros, configurando un rasgo subjetivo vincular, donde a través del diálogo intersubjetivo, en el reconocimiento de la diferencia, fue posible lograr una proyección de los sujetos, entendida esta, en palabras de Rodríguez (2012) como la capacidad subjetiva de “plantearse sueños realizables, horizontes de expectativas; proyectarnos como sujetos políticos, de proyectos comunes, que partan del reconocimiento de nos-otros, de las memorias” (p. 325 – 326), en ese sentido, desde la reflexión propia de los participantes, su compromiso de no permitir, ni legitimar diferencias políticas, religiosas, ni económica que impliquen la violencia o muerte a algún colombiano, a través del imperativo categórico “nunca más”

Otro aspecto potenciado a través de los talleres en habilidades para la vida, tiene que ver con el relacionamiento asertivo de los aprendices con sus pares en formación, al respecto menciona un aprendiz “el taller de danza era el que más me llamaba la atención... iba a los talleres esperando aprender a mover mejor el cuerpo y lo logré, pero en medio de cada clase, de los ejercicios propuestos por el Instructor, de **compartir con compañeros** que estudian otras cosas, con los que uno normalmente no compartiría, **comprendí que es necesario darse este tipo de espacios, que uno no puede discriminar a las personas sin conocerlas...**” (A. Jamaica, comunicación personal, 21 de noviembre de 2016), posibilitando a los aprendices configurar escenarios de

diálogo, de convivencia, de interrelación subjetiva a partir de acciones cotidianas en la vida de ellos, como la danza, el juego y los procesos comunicativos propios de los ambientes comunicativos.

Es entonces que, el ejercicio de sistematización de la experiencia da cuenta del sentido y concepciones de las prácticas del GFBLA que muchas de ellas, en su origen y quehacer pedagógico plantean objetivos que ambicionan lograr cambios en las cosmovisiones de los sujetos participes en ellas, también de posicionar y proyectar en los sujetos nuevos diálogos y comprensiones del mundo que les rodea, de brindarles la posibilidad a los aprendices de narrarse, hacer memoria, vincularse y a través de un ejercicio dialógico en encuentros con y en los otros, posibilitar experiencias que pasen por lo cognoscitivo, lo afectivo y lo espiritual, dándole la oportunidad a los sujetos de elaborar nuevas experiencias dotadas de múltiples significados y sentidos, donde su quehacer práctico expresado en un oficio técnico que aprenden en la formación, como confeccionar ropa o calzado, dote de sentido su existencia y les permitan la consolidación de su proyecto de vida, como sujetos ciudadanos y participes activos de una sociedad.

9. CONCLUSIONES

A continuación, se presentan las conclusiones derivadas del proceso investigativo de la sistematización de experiencias del área de Bienestar a Aprendices, en relación con cuatro aspectos a saber, el primero de ellos tiene que ver con la reconstrucción histórica de las prácticas de Bienestar al Aprendiz, desde 1996 hasta 2017, a la luz del análisis de las narrativas testimoniales y de los documentos oficiales de la entidad, donde se da cuenta de los principales periodos históricos y de los enfoques que ha tomado el área de Bienestar al Aprendiz, acordes a cambios de tipo social, político y económico.

Un segundo aspecto tiene que ver con las conclusiones derivadas de la sistematización de experiencias de las prácticas más significativas del Grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz (GFBLA) en el Centro de Manufactura en Textil y Cuero, haciendo énfasis en los aprendizajes obtenidos de la experiencia para el grupo interdisciplinario de profesionales del área de Bienestar al Aprendiz, pero a la vez se da cuenta de los aprendizajes y marco de valoración interpretativa que dichas prácticas han generado en los aprendices partícipes de la experiencia, a través de sus narrativas, ampliando su cosmovisión, posibilitando nuevas formas de vinculación y relacionamiento consigo mismos y con los demás.

Un tercer aspecto hace referencia a la interrelación dialógica que se da entre las prácticas gestadas en el GFBLA frente a la configuración subjetiva de los aprendices partícipes de dicha experiencia, dando cuenta de esta manera de como estas prácticas han posibilitado emergencias en algunos rasgos de la subjetividad de los aprendices en formación.

Un cuarto aspecto tiene que ver con los tipos de subjetividades y ciudadanías que emergen de las prácticas de Bienestar al Aprendiz, lideradas por el Centro

de Manufactura en Textil y Cuero y con la relación entre las Prácticas de Bienestar al Aprendiz y la construcción de subjetividades.

Es entonces que las prácticas del GFBLA constituyen un sistema abierto de relaciones intersubjetivas, que se fundamenta en las concepciones y sentidos de los profesionales que en su quehacer generan las prácticas y se dinamiza por las metodologías que acordes a procesos coyunturales de la institución o a iniciativas propias del saber de los profesionales en respuesta al análisis de la realidad social del Centro de Formación (CF).

- La reconstrucción histórica y periodización de la experiencia del área de Bienestar a Aprendices, permitió identificar los principales hitos que configuraron la experiencia dando cuenta de varios aspectos a resaltar como:

El surgimiento de esta área nació en respuesta a la reestructuración que vivió el SENA con la Ley 119 de 1994, donde adicionalmente a la formación técnica de los trabajadores, se le encargó la misión de la promoción social de los mismos, a través de un proceso de formación integral, que garantice la formación ciudadana de sujetos responsables, que contribuyan de manera ética, social, cultural y ambiental a la sociedad.

De esta manera, en un inicio, esta área fue la encargada de brindar un conjunto de servicios de tipo asistencial, entre ellos consejería y asesoría personal y familiar, administrar subsidios económicos a los aprendices y generar acciones que garantizaran la permanencia de los aprendices en su formación, denotando acciones que se amparan bajo la lógica de un Estado benefactor encargado de proveer unas condiciones materiales que posibiliten un bien-estar dentro de la comunidad educativa.

Un segundo periodo, se da a partir del 2005, donde el enfoque de esta área es más humanista, formativo y menos asistencial, de esta manera, las acciones propias de los equipos de Bienestar al Aprendiz, son conducentes a generar un conjunto de circunstancias que le permiten a los sujetos potenciar sus habilidades y lograr su proyecto de vida.

Un tercer y actual periodo, se da a partir del 2014, enunciando acciones conducentes a brindar un enfoque diferencial a la población, haciendo un reconocimiento y valoración de su diferencia, basada en la equidad y la igualdad de oportunidades, brindando acceso e inclusión a toda la población atendida, planteando así un enfoque centrado en el ser, el cual brinda una mirada más holística sobre el desarrollo del sujeto, donde se concibe la condición de “bienestar” como un ejercicio que va más allá de la labor formativa, buscando la potenciación de las habilidades del sujeto.

Colocando de presente que las concepciones significados del Bienestar al Aprendiz en la Institución han transitado desde una concepción de servicios asistenciales, a concebir el bienestar como un trayecto para lograr el proceso formativo a un Bienestar centrado en el desarrollo de las habilidades y capacidades de los sujetos.

- Las prácticas derivadas del quehacer pedagógico del GFBLA del Centro de Manufactura en Textil y Cuero, responden a un ejercicio socio hermenéutico que se da en la intersección de la realidad contextual del CF, en relación a las historias de vida y a las expectativas con las que llegan los aprendices a su ejercicio formativo frente a la misión de posibilitar el conjunto de condiciones que den cuenta de un bien-estar y un bien-ser de los aprendices en su proceso de formación integral, encontrando:

El GFBLA ha desarrollado en los últimos 4 años un conjunto de prácticas enmarcadas en fortalecer varias habilidades a saber; a nivel cognoscitivo, relacionadas con procesos lectoescritores en los aprendices a través del Plan Lector; a nivel vincular y relacional enmarcada en el fortalecimiento de habilidades sociales y para la vida, que permite en los aprendices el desarrollo de relaciones intersubjetivas, dinámicas y dialógicas y a nivel práctico e identitario, relacionada con el ejercicio de liderazgo como la elección de voceros y representantes.

- El desarrollo de la sistematización de la experiencia del GFBLA y el sentido de las prácticas pedagógicas que de allí devienen, desvirtúan algunos de los estereotipos sociales de la Institución, que hacen referencia a que este modelo de formación por competencias prioriza el aprendizaje técnico, sobre el desarrollo del ser, es decir que se enfoca en el cómo, sin dar respuesta al por qué y para qué, encargándose de formar solamente para la masa obrera o la clase trabajadora, mostrando a través de las narrativas de los aprendices, que en los CF no solo se gestan prácticas pedagógicas que posibilitan diálogos intersubjetivos, sino que además amplían su análisis, poniendo de presente que a través de la formación que reciben configuran un aprendizaje social, consolidan algunos rasgos de su subjetividad, a saber su naturaleza identitaria, narrativa, de posicionamiento y proyección.
- La configuración subjetiva de los aprendices si bien da cuenta de un entramado y bagaje sociocultural propio de la historia de vida de los aprendices, está en su interrelación y diálogo con los escenarios propios de la formación y con la mediación pedagógica intencionada desde el GFBLA, a través de las narrativas testimoniales de los aprendices participes de la experiencia visibiliza la configuración de rasgos subjetivos a nivel cognoscitivo, vincular, identitario y práctico.

- Prácticas como el Plan Lector en el CF, han posibilitado que se cree otro marco de valoración frente al ejercicio de leer y escribir que para muchos aprendices tenía una valoración negativa, pues lo describían como una práctica que les causaba “tedio y aburrimiento”, pero a través del ejercicio logrado con la Biblioteca e Instructores en formación, se propiciaron nuevas comprensiones y la consolidación de hábitos frente al ejercicio de leer y escribir.
- El desarrollo de las escuelas de Liderazgo y reuniones de voceros han propiciado en los aprendices en formación el desarrollo de su liderazgo, de sus habilidades de vincularse y comunicarse de manera asertiva con otros, encontrando en ese ejercicio dialógico una posibilidad de reconocerse en sus diferencias, aprendiendo a respetarlas, promoverlas y valorarlas.
- El ejercicio práctico de liderazgo evidenciado a través de campañas como la violencia contra la mujer, ni sutil ni hostil o de generar reflexiones frente al sentido de identidad y pertenencia con la institución, como iniciativa de los aprendices para los aprendices a través de performance, cine foros, debates, galerías y toma de escenarios colectivos, entre otros, han promovido una cultura colectiva de lo que implica ser aprendiz SENA, generando identidades y experiencias colectivas que dan cuenta de la configuración de rasgos subjetivos.
- El ejercicio investigativo que posibilitó la sistematización de la experiencia da cuenta del sentido y concepciones de las prácticas del GFBLA en el Centro de Manufactura en Textil y Cuero, evidenciando que dichas prácticas en su concepción enuncian objetivos que ambicionan lograr cambios en las cosmovisiones de los aprendices participes en ellas, también de lograr posicionar y proyectar en los sujetos nuevos

diálogos y comprensiones del mundo que les rodea, de brindarles la posibilidad a los aprendices de narrarse, hacer memoria, vincularse y a través de un ejercicio dialógico en encuentros con y en los otros, promoviendo experiencias que pasen por lo cognoscitivo, lo afectivo y lo espiritual, confrontando a los sujetos en formación frente al sentido y significado de su quehacer práctico expresado en un oficio técnico que aprenden en su proceso de formación.

- Es conveniente destacar el sistema de relaciones intersubjetivas dialógicas, que suponen las prácticas significativas del GFBLA, como tejido vinculante del acontecer de la formación para el trabajo que acontece en CF en relación con la comunidad educativa.
- La sistematización de las prácticas de Bienestar al Aprendiz ponen de presente la configuración de una red de relaciones entre los aprendices, instructores y profesionales de Bienestar, este entramado de relaciones ha fortalecido el sentido de pertenencia, el sentido de las prácticas y la construcción colectiva de estrategias y puestas en común sobre lo que implica el Bienestar de una comunidad educativa, a su vez, ha posicionado el área de Bienestar en el CF, como un lugar de encuentro de saberes y ambiente de búsqueda conjunta entre pares, con el acompañamiento pedagógico de los profesionales de Bienestar.
- El desarrollo de la sistematización de la experiencia del GFBLA, permitió al equipo de profesionales de Bienestar, indagar, dialogar y profundizar por el sentido que constituye su práctica pedagógica, evidenciando cómo aunque existan unos lineamientos institucionales, el devenir de la misma tiene que ver con la configuración subjetiva de ellos mismos, con su sentido pedagógico de poder contribuir al agenciamiento social a través de sus prácticas y de la mediación pedagógica con los aprendices, develando de esta manera que el carácter de las prácticas tiene que ver

con los sujetos que las potencian, antes que con las políticas que las direccionan.

- La sistematización de la experiencia también plantea la necesidad de seguir alimentando las prácticas pedagógicas del área de Bienestar a Aprendices, posibilitando escenarios que puedan trascender del quehacer del CF a la vida misma, a los espacios de la industria, generando diálogos con estos escenarios que no cosifiquen el oficio técnico para el que se forman los aprendices, sino que reconozcan en el mismo la práctica social que configuran.
- Dar cuenta de las subjetividades y ciudadanías que se configuran en las prácticas de Bienestar al Aprendiz, implica una gran pluralidad de sujetos y realidades que no brindan un patrón común; no obstante las narrativas y las experiencias de los aprendices y las reflexiones sobre estas, plantean **sujetos que son capaces de enunciarse y de pensarse** frente a unos saberes técnicos frente a los que son formados, un mercado y dinámicas de producción que les demandan la adquisición continua y cambiante de unas destrezas propias del mundo laboral y un proyecto de vida dinámico y en continua construcción.
- Otro aspecto característico es que a partir de las prácticas de Bienestar al Aprendiz, los aprendices, se pueden reconocer como **sujetos no determinados por su condición sociocultural**, de esta manera dichas prácticas han posibilitado que los sujetos sean conscientes que no están determinados por el medio de les rodea y a su vez, que tienen un alto grado de **compromiso social frente al otro que les rodea y les constituye**, así en la otredad se conocen, se reconocen y se despliegan de manera vincular e identitaria.

- El sujeto ciudadano que emerge de estas prácticas, **es un sujeto consciente de su rol socio político**, de esta manera a partir de la puesta en común, del ejercicio dialógico y de sus encuentros con los otros es capaz de tomar decisiones, de participar activamente por objetivos comunes y de solucionar colectivamente situaciones cotidianas donde se requiere de la construcción con los otros.
- Partiendo de la concepción de bienestar como condición humana que parte de lo subjetivo y se proyecta en la colectividad, donde el sujeto a partir de la consolidación de su proyecto de vida, del desarrollo de sus habilidades y de su agenciamiento social logra construir una urdimbre de intra e interrelaciones que le permiten dotar de sentido su vida, consolidar vínculos significativos y elaborar su experiencia, siguiendo a Torres (2009) quien plantea que la subjetividad “involucra un conjunto de imaginarios, representaciones, valores, creencias, lenguajes y formas de aprehender el mundo, conscientes e inconscientes, cognitivas, emocionales, volitivas y eróticas, desde los cuales los sujetos elaboran su experiencia existencial y sus sentidos de vida” (p.63), mencionando que la constitución subjetiva se visibiliza a partir de la puesta en común de cuatro funciones subjetivas, que saber son; cognoscitiva, práctica, vincular e identitaria, se tiene entonces que al afianzar condiciones de Bienestar en los sujetos a partir del desarrollo de sus habilidades y de procesos formativos paralelamente se están afirmando las fusiones subjetivas que plantea Torres.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barriguete, M. (2003) La Educación para el Trabajo para el empleo en el tercer sector (Tesis Doctoral). Madrid. Universidad Complutense de Madrid.
- Bauman, Z. (1999) Trabajo, consumismo y nuevos pobres. Barcelona. Gedisa Editorial.
- Cardona, M. Macías, J. y Suescún, P. (2008) La educación para el trabajo de jóvenes e Colombia: ¿Mecanismo de inserción laboral y equidad? Bogotá, D.C Universidad EAFIT, CeALCI-Fundación Carolina.
- CEPEP. (2010) La sistematización de experiencias: Un método para impulsar procesos emancipadores. Venezuela. Imprentas Caracas.
- COSUDE. (2004) Aprendiendo a sistematizar, una propuesta metodológica. Bogotá. D.C. Dimensión educativa.
- De Certau, M (2000) La invención de lo cotidiano. México, Universidad Iberoamericana.
- Díaz, A. (2012) Devenir subjetividad política: Un punto de referencia sobre el sujeto político. Manizales. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Cinde y Universidad de Manizales.
- Freire, P (2002) Pedagogía de la Autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa. Argentina. Siglo XXI Editores.
- Flick, U. (2002) Introducción a la Investigación Cualitativa. Madrid. Ediciones Morata.
- Gadamer, H (1993) Verdad y Método. Salamanca. Ediciones Sígueme.

- Granier, Pierre A. (1966) Principios generales de la planeación de Actividades del SENA en materia de Formación Profesional. Bogotá D.C. Ed. SENA.
- Ghiso, A. (2006) Prácticas generadoras de saber. Reflexiones freirianas en torno a las claves de la sistematización. En Revista Latinoamericana de Educación y Política N° 23. pp. 39-49.
- Jara, O. (1994) Orientaciones Teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. San José de Costa Rica. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.
- Larrosa, J. (2007) Narrativa, identidad y desidentificación. En La experiencia de La Lectura. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lazzarato, M. Negri, A. (2001) Trabajo Inmaterial: Formas de vida y producción de subjetividad. Rio de Janeiro. DP&A Editora.
- Mendoza, Nydia y Torres, Alfonso (2013). La sistematización de experiencias en educación popular. En Entretejidos de la educación popular en Colombia. Bogotá D.C: Desde Abajo.
- Messina, G. Pieck, E. Castañeda, E. (2008) Educación y Trabajo: Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. Santiago, Chile. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREAL.
- Muñoz, V. (2001) Dimensiones y variables de las políticas y modelos de formación para el empleo. (Tesis Doctoral) Madrid. Universidad Complutense de Madrid.

- Piedrahita, C. (2015) Subjetivaciones políticas y pensamiento de la diferencia. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO
- Ocampo, A. Méndez, S. Pavajeau, C. (2008) Las subjetividades como centro de la formación ciudadana. Bogotá. D.C. Pontificia Universidad Javeriana.
- Posada, J. Munar, A. Roa, C. (2013) Formación para la sistematización de experiencias. Bogotá. D.C. Universidad Pedagógica Nacional, CINDE.
- Puente, C. (2009) Medio Universitario y Bienestar Universitario en la Pontificia Universidad Javeriana-Reflexiones en torno a los conceptos. Bogotá, D.C Pontificia Universidad Javeriana. Cendex.
- Prada, M.A. y Ruiz A. (2012) La Formación de la Subjetividad Política. Argentina. Paidós.
- Piedrahita, C. (2015) Subjetivaciones políticas y pensamiento de la diferencia. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO
- Ramírez, J. (2010). Sistematización de experiencias educativas: producción de conocimientos pedagógicos desde y sobre las experiencias educativas. En J. Ramírez (Ed.), Módulo Sistematización de experiencias, naturaleza conceptual y epistemológica de la sistematización de experiencias pp. 4-60. Bogotá: Maestría en Desarrollo educativo y social. Convenio Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE – Universidad Pedagógica Nacional.

- Rodriguez, M. (2012) La formación de la subjetividad política. En Revista Colombiana de educación N° 63. Bogotá D.C. Universidad Pedagógica Nacional.
- Sacristán. José Gimeno. (1991). El currículum: Una reflexión sobre la práctica. Madrid. Ed. Morata.
- SALLE (2009) Catedra Lasallista: Miradas sobre la subjetividad. Bogotá D.C. Universidad de la Salle.
- SENA. (1984) Formación Integral, conceptos, áreas de influencia y acciones pedagógicas. Bogotá D.C. Ed. Sena.
- SENA (1997) Estatuto de Formación Profesional Integral, Bogotá D.C. Ed. Sena.
- SENA (2005) Política de Bienestar al Aprendiz. Resolución 0655 de 2005. Bogotá D.C. Ed. Sena.
- SENA (2013) Proyecto Educativo Institucional SENA, Bogotá D.C. Ed. Sena.
- SENA (2014) Política de Fomento de Bienestar y Liderazgo del aprendiz. Resolución 452 de 2014. Bogotá D.C. Ed. Sena.
- SENA (2015) Factores de éxito en la Formación profesional Integral – Sena en la ruta de la excelencia al 2018. Bogotá D.C. Ed. Sena.
- SENA – CMTTC (2017) Protocolo de atención a aprendices: Plan Mentor. Bogotá D.C. Ed. Sena.
- Torres, A. (1996). Enfoques cualitativos y participativos de investigación social. Bogotá, D.C. Unisur.

Torres, A. (1998). La sistematización de experiencias educativas: Reflexiones sobre una práctica reciente. En: Revista Pedagógica y Saberes, No. 13. Universidad Pedagógica Nacional.

Torres, Alfonso (2009). "Acción colectiva y subjetividad. Un balance desde los estudios sociales". En: Folios n.30 Bogotá.

Zemelman, H. (2010) Sujeto y Subjetividad: La problemática de las alternativas como construcción posible. En: Revista de la Universidad Bolivariana. Volumen 9 N° 27. pp. 355-366. Bolivia.

CIBERGRAFIA

Aguirre, N. y Buico, M. (2012) Construcción de subjetividad en la escena pedagógica. III Jornadas Nacionales y I Latinoamericanas de investigadores en formación en educación. Instituto de investigaciones en ciencias de la Educación (IICE), 1-445. Disponible en: http://iice.institutos.filo.uba.ar/sites/iice.institutos.filo.uba.ar/files/2-Construcci%C3%B3n%20de%20subjetividad_0.pdf.

Aguado, M. Calvo, D. Riechmann, J. Gonzalez, J. & Montes, C. (2012) La necesidad de repensar el bienestar humano en un mundo cambiante. Revista Papeles de relaciones ecosociales y cambio global N° 119, pp. 49-76. Disponible en: http://www.achc.org.co/hospital360/tendencias_emergentes/Evolucion_del_Bienestar_Humano.pdf

Alvarado, S. V.; Ospina, H. F.; Botero, P. & Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. Revista Argentina de Sociología, 6 (11), pp. 19-43. Disponible en: <http://www.scielo.org.ar/pdf/ras/v6n11/v6n11a03.pdf>

Díaz, A; González, F. (2005). Subjetividad: una perspectiva histórica cultural. Conversación con el psicólogo cubano Fernando González Rey. Universitas Psychologica, volumen 4 (3), pp. 373-383. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=64740311> (12 p.).

Díaz, A. (2009). La producción de conocimientos sobre subjetividad política desde los jóvenes: aportes conceptuales y metodológicos. Entrevista a Sara Victoria Alvarado. Cuadernos del CENDES, Universidad

Central de Venezuela, Volumen 26 (70), pp. 127-140. Disponible en:
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/403/40311743007.pdf>

Escobar, L., y Ramírez, J. (2010). La sistematización de experiencias educativas y su lugar en la formación de maestras y maestros. Revista Aletheia, revista de desarrollo humano, educativo y social contemporáneo 2(1), pp. 98-107. Disponible en:
<http://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/19/16>.

González, F (2007) Posmodernidad y Subjetividad: Distorsiones y Mitos. Revista de Ciencias Humanas N° 37. UTP. Disponible en:
<http://revistas.utp.edu.co/index.php/chumanas/article/download/1135/623>

González, F (2008) Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. Revista Diversitas – Perspectivas en Psicología N° 2. Disponible en:
http://www.usta.edu.co/otraspaginas/diversitas/doc_pdf/diversitas_8/vol.4no.2/articulo_1.pdf

PNUD (2012) Desarrollo Humano en Chile. Bienestar subjetivo: El desafío de repensar el desarrollo. Santiago de Chile. Disponible en:
http://www.academia.edu/9115517/Bienestar_Subjetivo_El_Desaf%C3%ADo_de_Repensar_el_Desarrollo.

Najmanovich, Denise. (2001). Pensar la subjetividad. Complejidad, vínculos y emergencia. Revista utopías y praxis latinoamericanas, volumen 6 (014), pp. 106-111. Disponible en:
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/279/27901409/27901409.html>

LISTA DE ANEXOS

ANEXO N° 1. Matriz de recolección de información

Instrumentos de recolección de Información	Entrevistas Realizadas	Guías y talleres del desarrollo de actividades y programas de Bienestar a Aprendices	Diarios de campo de la implementación de los talleres realizados del programa de Bienestar a Aprendices
Aprendices	6	25	25
Egresados	5	N.A	N.A
Funcionarios	1	N.A	N.A
Instructores	5	N.A	N.A
Profesionales de Bienestar	7	N.A	N.A

ANEXO N° 2. Formato de Entrevistas Semiestructuradas

ANEXO A. Formato Entrevista semi estructurada a Profesionales del Grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz

1. Datos Generales

Fecha:

N° entrevistas realizadas:

Nombre:

Año de vinculación:

Cargo:

Edad:

2. Guía de la Entrevista

- a. ¿Cómo fue su ingreso al SENA?
- b. ¿Cuáles eran las funciones y perfil de ingreso?
- c. ¿Cuál ha sido la historia del área de Bienestar a aprendices?
- d. ¿Cuáles han sido los cambios históricos que vislumbra en el área de bienestar?
- e. ¿Cómo concibe el Bienestar a la comunidad educativa?
- f. De los servicios que brinda el área de bienestar ¿Cuáles considera más y menos pertinentes?
- g. ¿Qué dificultades ha previsto en el desarrollo de su quehacer?
- h. ¿Qué momentos resalta dentro de su quehacer?

ANEXO B. Entrevistas semi estructurada realizadas a Profesionales del Grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz

ENTREVISTA 1

Fecha: 25 de noviembre de 2016	Nº entrevistas realizadas: 3
Nombre: Yolanda Arango	Año de vinculación: 1993
Cargo: Líder Bienestar a Aprendices Centro Metalmecánico	Tiempo en el Sena: 24 años

Guía de la Entrevista

- a. ¿Cómo fue su ingreso al SENA?
Yo ingrese al SENA en el año 93', me presente al concurso que había en la época, hice todos los exámenes y entrevistas e inicie mi proceso como funcionaria pública en el SENA.
- b. ¿Cuáles eran las funciones y perfil de ingreso?

Recuerdo que fui contratada como Instructora para este programa, mi trabajo era directo en comunidad, haciendo visitas domiciliarias, diagnóstico a poblaciones, para luego establecer programas de alfabetización o formación de acuerdo a las necesidades del sector; en esa época ya existía el área de bienestar de alumnos, sin embargo era una área muy pequeña donde no se contaba con un presupuesto directo, ni con muchos funcionarios para el desarrollo de las estrategias, sino que tanto el presupuesto como el personal, eran determinados por el “jefe de centro” ahora Subdirector de cada centro, por lo cual era lo que él a bien tuviese dar, y esto limitaba mucho las acciones a realizar. En ese momento las principales áreas de impacto eran ingreso, inducción, carnetización, apoyos socioeconómicos a los aprendices vulnerados y trabajo social, el cual en mi Centro lo hacían de la mano del equipo de Acción Social.

- ¿Cómo llegó a ser la líder de Bienestar de Aprendices?

Pase a ser líder del área de Bienestar, justo en el 97', el paso se dio porque yo era muy cercana a la líder de bienestar de la época, la apoyaba en muchas de las acciones de inducción y trabajo social con los chicos, y ella estaba a punto de pensionarse, entonces el jefe me llamo y me dijo que la compañera solo se podía pensionar si yo le recibía el cargo, entonces desde ese momento pase a ser la líder de bienestar del Centro de Metalmecánico y ya llevo 16 años haciendo esta tarea. Cuando inicié en bienestar mi trabajo era aplicar la resolución vigente para la época, que era la resolución 109 de 1997, entonces todas las acciones se encaminaban a acompañar los comités que realizaban los coordinadores académicos, velando por el estricto cumplimiento del reglamento, por organizar actividades deportivas, campeonatos, de la mano del capellán se hacía asesoría y consejería a los estudiantes y familias, por garantizar el servicio de la enfermería a los estudiantes, por

entregar adecuadamente los subsidios a los que los estudiantes tenían derecho y se hacían visitas domiciliarias con el capellán a los estudiantes y familias.

c. ¿Cuál ha sido la historia del área de Bienestar a aprendices?

Cuando ingrese al SENA, el área de Bienestar a aprendices era una área pequeñita, y de la mano con formación se hacían muchas acciones sociales en pro de las comunidades, sé que el SENA, desde sus inicios en la sabia dirección del Dr. Martínez Tono, siempre tuvo una mirada social y humana de que hubiera algo de bienestar en los aprendices, de hecho la figura estaba dada para que la líder de bienestar fuera una trabajadora social, en apoyo de un capellán y tiempo después fue que se abrió a mas profesiones de las ciencias sociales.

d. ¿Cuáles han sido los cambios históricos que vislumbra en el área de bienestar?

Dentro de los cambios recuerdo que teníamos una líder regional de Bienestar que manejaba mucho la parte pedagógica, viendo la necesidad de desarrollar mejores estrategias, nos sentamos con ella y el equipo de líderes de Bienestar de la época, a trabajar en la resolución 0655, dándole más estructura a los equipos de bienestar, que dejara de ser visto como una pequeña apéndice sino que fuera contado como un proceso de apoyo a los procesos misionales del Centro, como una coordinación más de los temas de convivencia y formación humana que es transversal a los procesos de formación, buscábamos con esta resolución dejar de concentrarnos solamente en tener un buen técnico o un buen tecnólogo, sino un buen ser humano que le aporte a lo que se realiza en la empresa, finalmente la técnica la consigue con la práctica.

Otro momento que recuerdo, es que con la incursión de las tecnologías, por ejemplo los jóvenes que estudiaban mecánica, estaban metidos en el

taller y la máquina, con sus overoles sucios de grasa, ahora con las tecnologías están más al frente de los procesos, manejan más software, esto porque la industria ha venido renovándose; pero también veo una fuerte voluntad política, yo recuerdo que con el Dr. Darío Montoya, fue cuando se le dio más voz a los aprendices frente a sus procesos formativos, eran escuchados y consultados para decisiones de más envergadura, se les dio también la posibilidad, de ejercer un liderazgo, de poner en uso sus habilidades; de hecho cuando yo ingrese a trabajar en el SENA, y venia de trabajar en la Universidad Nacional, sentía que aquí no había una fuerte participación de los estudiantes, yo veía que aquí era muy cerrado, que no habían tampoco los mecanismos de participación, pero desde esta época recuerdo que se fueron ampliando las formas de participación, desde el proceso de elección a representantes, a través del desarrollo de actividades de liderazgo de cada centro, enmarcadas en el Sistema Nacional de Liderazgo, donde los líderes y representantes tienen gran poder de participación estudiantil y liderazgo, de concertación, de promoción de proyectos para toda la comunidad.

e. ¿Cómo concibe el Bienestar a la comunidad educativa?

Como el conjunto de condiciones que favorecen el desarrollo a nivel personal y educativo de los aprendices, instructores y funcionarios en general.

f. De los servicios que brinda el área de bienestar ¿Cuáles considera más y menos pertinentes?

Teniendo en cuenta el tipo de población que atendemos, todos los servicios que se brindan son importantes, desde la charla que brindamos en inducción donde le abrimos las puertas de esta casa, la entrega de los apoyos y subsidios económicos, las actividades deportivas, los talleres, la preparación a la vida laboral, el grado, cada actividad hace que los

chicos que ingresan al SENA, tengan un antes y un después de haber pasado por aquí.

g. ¿Qué dificultades ha previsto en el desarrollo de su quehacer?

El SENA, al ser una entidad nacional y pública que se debe a la industria y al sector productivo, en sí mismo supone una velocidad en los procesos y muchos cambios, que se dan en aras de que las metas de formación y también de la industria se den, estos aspectos, así como los cambios de directivas a nivel nacional, en muchas ocasiones generan altos en el camino, ya que mientras ellos conocen y dan nueva línea a lo que se está realizando, se pierden algunos procesos o acciones valiosas de cada Centro de Formación.

h. ¿Qué momentos resalta dentro de su quehacer?

Bueno, yo llevo casi una vida en la institución que he aprendido a querer y a hacer parte de mi vida, resalto el empoderamiento que se le ha dado a los aprendices a través de los voceros, representantes a través de la formación integral que se brinda, como a los grupos de Bienestar, cada día cobran más importancia, seguimos solicitando que sean una coordinación en cada Centro de Formación, pero vamos por buen camino.

ENTREVISTA 2

Fecha: 4 de noviembre de 2016

Nº entrevistas realizadas: 1

Nombre: Clara Inés Pinzón

Año de vinculación: 1999

Cargo: Líder Bienestar a
Aprendices Centro Gestión de
Mercados

Tiempo en el Sena: 18 años

Guía de la Entrevista

a. ¿Cómo fue su ingreso al SENA?

Recuerdo que eso fue en el año de 1999, estaban solicitando trabajadoras sociales para trabajar en un programa de acción social y alfabetización en el SENA, presente mi hoja de vida y mis papeles y desde ahí llevó ya alrededor de 18 años en la entidad más querida por los colombianos.

b. ¿Cuáles eran las funciones y perfil de ingreso?

Fueron múltiples las tareas a realizar, ingrese para el programa de acción social, con este se hacían campañas de alfabetización y de levantamiento de necesidades en comunidad, visitas domiciliarias, a fin de conformar grupos poblacionales que se formaran en lectura y escritura, pero también en alguna formación que brindara el SENA, Recuerdo que fui contratada como Instructora para este programa, mi trabajo era directo en comunidad, haciendo visitas domiciliarias, diagnostico a poblaciones, para luego establecer programas de alfabetización o formación de acuerdo a las necesidades del sector; también pertenezco al área de recursos humanos, tramitando las necesidades de los trabajadores del SENA y luego pase por solicitud de un Jefe de Centro a ser la líder de Bienestar de un CF.

c. ¿Cuál ha sido la historia del área de Bienestar a aprendices?

Bienestar inicio como una dependencia administrativa, cuando yo ingrese al SENA ya existía dicha área y se encargaba con los capellanes y psicólogos de aconsejar a los estudiantes que tenían dificultades, de carnetizar, entregar apoyos económicos a los más necesitados, entre otras labores administrativas. Con el paso de los años, han cobrado mayor nivel de importancia las acciones de formación en liderazgo con los aprendices y el empoderamiento de los mismos, también se han ampliado los equipos de bienestar.

- Frente a la ampliación de los equipos de Bienestar, ¿Cómo se daba la contratación de los mismos?

La contratación de los equipos de Bienestar para esta época, estaba direccionada por una circular donde era posible contratar profesionales de diferentes áreas sociales como psicólogos, licenciados, trabajadores sociales, entre otros, dependía siempre de los recursos asignados, pero que para esta época, ya eran definidos como el 2% del presupuesto asignado al CF.

- d. ¿Cuáles han sido los cambios históricos que vislumbra en el área de bienestar?

Dentro de los cambios más relevantes que recuerdo, fue con el director Darío Montoya, quien dio cambios relevantes a la institución, en incursión de tecnología, cambios en las jornadas académicas, ampliación de las metas de formación, en Bienestar puntualmente se dio el surgimiento del Sistema Nacional de Liderazgo, que nace como una estrategia de innovación social, se dio a partir de formación en habilidades sociales, esta iniciativa buscaba que los aprendices se convirtieran en líderes en los diferentes espacios en los que se relacionan, para ello debían apropiarse de una de las problemáticas de su comunidad y construir proyectos que permitieran el mejoramiento de la calidad de vida de quienes están envueltos en la problemática.

- e. ¿Cómo concibe el Bienestar a la comunidad educativa?

Hablar de bienestar, es hablar de posibilidades que se brinden dentro de la entidad para que las personas que allí están logren su crecimiento personal y cumplir los sueños con los que llegaron allí.

- f. De los servicios que brinda el área de bienestar ¿Cuáles considera más y menos pertinentes?

Considero que todos son importantes, en la medida que estén bien administrados, los apoyos económicos se prestan para pensar que generan asistencialismo, sin embargo, si de la mano de este apoyo económico se brinda una formación en habilidades sociales, se logra que los aprendices consoliden unas habilidades.

g. ¿Qué dificultades ha previsto en el desarrollo de su quehacer?

Considero que básicamente los cambios de directivas nacionales y regionales dificultan un poco algunos de los procesos desarrollados.

h. ¿Qué momentos resalta dentro de su quehacer?

He transitado por varias áreas y desarrollado distintas labores en el SENA, lo cual me ha permitido estar muy de cerca y tomar distancia de los procesos de bienestar, resalto la importancia que ha cobrado esta área no solo para la Institución, sino también para los aprendices y los procesos formativos que se imparten.

ANEXO C. Formato de Entrevista semiestructurada a Profesionales del Grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz del Centro de Manufactura en Textil y Cuero

1. Datos Generales

Fecha: N° entrevistas realizadas:

Nombre: Año de vinculación:

Cargo: Edad:

2. Guía de la Entrevista

- a. ¿Qué actividades desarrolla dentro del grupo de Bienestar al Aprendiz?
- b. ¿Cómo considera que estas actividades contribuyen al Bienestar de los aprendices?
- c. ¿Qué dificultades ha previsto en el desarrollo de su quehacer?

ANEXO D. Entrevista semiestructurada realizadas a Profesionales del Grupo de Fomento de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz del Centro de Manufactura en Textil y Cuero

ENTREVISTA 1

Fecha: 7 de octubre de 2016 Nº entrevistas realizadas: 1

Nombre: Jairo Manuel Cristancho Año de vinculación: 2007

Cargo: Psicólogo – Profesional Edad: 63 años
Bienestar CMTC

Guía de la Entrevista

- a. ¿Qué actividades desarrolla dentro del grupo de Bienestar al Aprendiz?

Desarrollo varias actividades, oriento atención psicosocial a los aprendices que requieren el servicio o que son remitidos por sus instructores, también soy parte del comité de evaluación y seguimiento, donde semanalmente con la coordinación académica hacemos acompañamiento a las fichas y a los aprendices en formación, respecto a su rendimiento académico, convivencial y comportamental. También oriento talleres de hoja de vida, entrevista laboral, preparación a la vida laboral, comunicación asertiva y trabajo en equipo, además participo en toda la implementación del plan de bienestar en el CF.

- b. ¿Cómo considera que estas actividades contribuyen al Bienestar de los aprendices?

En toda mi experiencia en el SENA y en el CF, son múltiples las historias de vida, con las que uno se encuentra, el aporte es múltiple no solo a nivel personal y profesional, en los aprendices uno puede observar el crecimiento que tienen desde que ingresan, hasta el día de su grado, como muchos logran cumplir sus sueños, salir adelante, mejorar su calidad de vida, contribuir a su familia y a con la industria en general.

- c. ¿Qué dificultades ha previsto en el desarrollo de su quehacer?

Básicamente lograr que la comunidad educativa, entre ellos instructores, coordinadores y demás, reconozcan el área de Bienestar como apoyo a la formación, más que como un área que entrega refrigerios o apoyos económicos, esta ha sido una de las limitantes históricas de los equipos de bienestar, al menos aquí en el Centro de Manufactura en Textil y Cuero, los instructores saben de nuestro trabajo, de las acciones con los estudiantes, pero muchos de ellos solicitan nuestras intervenciones cuando tienen problemas con la ficha, cuando necesitan un reemplazo, son muy pocos los que deciden ceder su espacio para el desarrollo de este tipo de actividades.

ENTREVISTA 2

Fecha: 21 de abril de 2017

Nº entrevistas realizadas: 1

Nombre: Johana Camargo

Año de vinculación: 2016

Cargo: Trabajadora Social –

Edad: 27 años

Guía de la Entrevista

- a. ¿Qué actividades desarrolla dentro del grupo de Bienestar al Aprendiz?

Dentro del equipo de bienestar realizó talleres de habilidades sociales y para la vida, de liderazgo, trabajo en equipo, comunicación asertiva, proyecto de vida y de acuerdo a las necesidades encontradas en cada ficha, también soy mentora de varias fichas en formación e imparto atención psicosocial a aprendices que se acercan a mí comentando su situación o aprendices que son remitidos por los instructores en las fichas donde hago acompañamiento de mentoreo, también acompaño la estrategia y formación en liderazgo a los voceros.

- ¿Cómo define la formación que se brinda a los voceros?

La formación que se brinda a los aprendices en su rol de voceros es un proceso de construcción de liderazgo y ejercicio de derechos y deberes en un entorno educativo, que les sirve no solo para una buena vida laboral, sino también para empoderarse sobre su proyecto de vida y darle curso a los sueños que quieren lograr.

- b. ¿Cómo considera que estas actividades contribuyen al Bienestar de los aprendices?

En mi experiencia dentro del CF veo que el proceso impacta la vida de los aprendices voceros porque logran empoderarse como sujetos de derecho para el ejercicio de su ciudadanía, posibilitando el liderazgo en otros escenarios de formación más amplios, también se desarrollan algunas habilidades como lo es la seguridad personal, fluidez para comunicar, la visión y el interés por el bien común.

c. ¿Qué dificultades ha previsto en el desarrollo de su quehacer?

Los cambios repentinos sobre actividades del orden nacional y regional en fechas o tiempos, además de la premura con la que se solicita alguna información, a veces inciden con actividades y procesos propios del CF.

ENTREVISTA 3

Fecha: 21 de abril de 2017

Nº entrevistas realizadas: 1

Nombre: Claudia Colmenares

Año de vinculación: 2015

Cargo: Antropóloga – Profesional

Edad: 42 años

Bienestar CMTC

Guía de la Entrevista

a. ¿Qué actividades desarrolla dentro del grupo de Bienestar al Aprendiz?

Yo estoy a cargo de los componentes de convivencia y responsabilidad social, de ahí que mi misión es gestionar proyectos y actividades que promuevan una convivencia armónica entre los aprendices además de una clara incidencia social a través de la formación que reciben. Dentro de las actividades desarrolladas y que han incidido en una cultura de bienestar, están el proyecto de responsabilidad social 'el ropero' y en el marco del proceso de paz que se realiza en el país, en el CF desarrollamos la escuela de paz y reconciliación.

- ¿En qué consistía la Escuela de Paz y Reconciliación?

La escuela surgió bajo la dinámica de aprender haciendo, desde el reconocimiento a la diferencia y la individualidad del ser, en el desarrollo de la escuela se abordaron 9 módulos; el primero sobre cultura de paz, el siguiente sobre valores, Derechos humanos, Derecho internacional humanitario, identidades, construcción ciudadana, sujetos y ciudadanía formación para el trabajo y construcción de paz y un último sobre nuevas propuestas de ciudadanía social y políticas, desde el diálogo con los aprendices en cada una de las sesiones desarrolladas, de sus intervenciones puedo decir que los aprendices lograron reconocerse como sujetos sociales de deberes y derechos, también entendieron que desde sus contextos sociales el respeto a las diferencias ya sean estas de clase, genero, raza, edad, entre otras, es un factor esencial para consolidar propuestas de ciudadanía, esto les permitió a su vez reconocerse dentro de espacios políticos en los que ellos pueden liderar estrategias de paz y reconciliación, también fortalecerse como sujetos en valores capaces de aportar a la construcción de nuevas ciudadanía, haciéndose capaces de involucrarse en propuestas de participación, conscientes de que su accionar genera cambios significativos en las dinámicas de construcción social... me atrevería a afirmar que la escuela de paz y reconciliación que desarrollamos en el CF se consolido como un espacio de interacción y de fortalecimiento de habilidades sociales basadas en el reconocimiento de unos valores vitales para ser sujetos sociales y políticos que están comprometidos con generar cambios a nivel social.

- b. ¿Cómo considera que estas actividades contribuyen al Bienestar de los aprendices?

En los diálogos con los aprendices, he podido observar el desarrollo de los mismos frente a sus historias de vida, muchos de ellos llegan

con múltiples problemáticas y realmente requieren de alguien que los escuche y a tiempo los oriente a tiempo, de poder ver su realidad desde otra perspectiva y tomar decisiones que realmente aporten a su proyecto de vida, de esta manera las actividades de bienestar se convierten en una posibilidad para los aprendices, posibilidad de crecer, de enriquecerse y fortalecer sus habilidades sociales.

c. ¿Qué dificultades ha previsto en el desarrollo de su quehacer?

Como cualquier labor hay situaciones con la labor, con los jefes, con los instructores que dificultan un poco el desarrollo de la tarea, sin embargo todas estas han enriquecido la labor del equipo de bienestar.

ENTREVISTA 4

Fecha: 5 de febrero de 2017

Nº entrevistas realizadas: 2

Nombre: Smed López

Año de vinculación: 2013

Cargo: Licenciada en
Psicopedagogía – Líder Bienestar
a Aprendices Centro de
manufactura en textil y cuero

Edad: 33 años

Guía de la Entrevista

a. ¿Qué actividades desarrolla dentro del grupo de Bienestar al Aprendiz?

Desde el año 2014 soy la líder del equipo de bienestar a aprendices del Centro de manufactura en textil y cuero, estoy a cargo de los componentes de liderazgo, competencias básicas y habilidades socioemocionales y para la vida. Adicionalmente de gestionar y acompañar el proceso de ejecución contractual del rubro de

bienestar, en actividades y proyectos que coadyuven al desarrollo de habilidades y liderazgo en los aprendices.

- ¿Cómo ha sido el proceso de formación a voceros y de las escuelas de liderazgo?

el desarrollo de esta experiencia ha permitido de una forma cercana, conocer las historias de vida de los aprendices, sus realidades contextuales y socioculturales, sus riquezas y sus carencias, sus proyectos y expectativas de vida frente a la formación que reciben... saber que en sí mismo se ha constituido para nosotros como equipo en el insumo vital para el desarrollo de un aprendizaje significativo y para la vida, porque estamos buscando estrategias y herramientas que realmente fortalezcan la constitución de agentes de transformación social de su realidad, a la vez de lograr un mejor perfil laboral y de seres humanos que contribuyan en el restablecimiento del entramado social.

- ¿Cómo ha sido el proceso de formación en habilidades para la vida a los aprendices?

las acciones de Bienestar se mostraban en la semana de inducción como un atractivo y seductor plan del que todos podían participar, pero en el momento en que los aprendices iniciaban su formación había una ruptura total entre eso que se había visto en la inducción y lo que realmente sucedía en el ambiente de formación y el contacto con la ficha era a través de los voceros o porque realmente había sucedido un gran problema de convivencia al interior de la ficha que hacía que el Instructor buscara en Bienestar alguna alternativa... así como equipo nos reuníamos y pensábamos en cómo hacer, para pasar de apagar pequeños fuegos, solucionando problemas de momento a hacer intervenciones grupales e individuales que dieran cuenta de procesos serios, rigurosos que propendieran por realmente

consolidar *competencias ciudadanas y habilidades sociales de trabajo en equipo*, como lo menciona la resolución 452.

b. ¿Cómo considera que estas actividades contribuyen al Bienestar de los aprendices?

Cada actividad, cada estrategia constituye una oportunidad para la consolidación del proyecto de vida de los aprendices, para que ellos sean conscientes que su realidad no los determina, ni los condiciona y que desde la formación que adquieren pueden fortalecer sus habilidades y lograr acceder a otras opciones de vida.

c. ¿Qué dificultades ha previsto en el desarrollo de su quehacer?

Dificultades a saber son varias, están en el orden de las directrices nacionales que en ocasiones llegan de manera tardía, de la multiplicidad de información frente a algunos procesos, de la burocratización de algunas acciones administrativas que retrasan los procesos, pero de igual manera saber que el sistema se comporta de esa manera, es decir, que es una condición constante nos ha permitido crear contingencias y saber manejar este tipo de situaciones.

ENTREVISTA 5

Fecha: 17 de abril de 2017

Nº entrevistas realizadas: 1

Nombre: Harold Rubio

Año de vinculación: 2016

Cargo: Licenciado en Artes
visuales – Instructor de Artes
Plásticas y visuales

Edad: 30 años

Guía de la Entrevista

- a. ¿Qué actividades desarrolla dentro del grupo de Bienestar al Aprendiz?

Soy el Instructor de artes, mi tarea básicamente es orientar el componente de cultura, de sensibilización y producción artística en los aprendices, de hacer salidas que generen provocaciones en ellos a que no dejen de lado su línea artística.

- ¿Cómo ha sido el proceso de formación en artes a los aprendices?

El trabajo en artes visuales del centro de manufactura textil y cuero, busca darle un sentido pedagógico desde las estructuras de racionalidad establecidas, soy partidario de un currículo que integre conocimientos y saberes, a partir de problemas desafiantes que impliquen el conocimiento disciplinar y no disciplinar, en este sentido no sería la educación artística tal como la entendemos en la actualidad, sino el alfabetismo visual en pro de construir narrativas visuales que den cuenta de un proceso de indagación, es de esta manera que busco una perspectiva de lo visual con herramientas conceptuales, metodológicas y posicionales que nos permita pensar y explorar la relación entre representaciones visuales y la construcciones subjetivas.

- b. ¿Cómo considera que estas actividades contribuyen al Bienestar de los aprendices?

Creo que les aporta una visión diferente del mundo y de la vida, les amplía los horizontes y les posibilita construir nuevos escenarios, para que no se limiten a la realidad que les rodea.

- c. ¿Qué dificultades ha previsto en el desarrollo de su quehacer?

Creo que es cuestión de organizarse, de hecho al ser una entidad tan grande como esta, son muchos los aprendices, las historias, la información y las tareas, pero al organizarse y planear cada sesión, el trabajo se va estructurando en si mismo. También veo como ganancia que la comunidad educativa reconoce nuestro trabajo como Bienestar, porque al ser una clase no obligatoria, realmente los chicos van porque quieren y porque sienten que esto les aporta en su vida y proceso formativo, y eso es un reto aun mayor, lograra mantenerles el gusto por continuar.

ANEXO E. Formato de Entrevista semiestructurada a Instructores del Centro de Manufactura en Textil y Cuero

1. Datos Generales

Fecha:	Nº entrevistas realizadas:
Nombre:	Año de vinculación:
Cargo:	Edad:

2. Guía de la Entrevista

- a. ¿Qué competencias imparte y en qué programas de formación?
- b. ¿Qué actividades de Bienestar al aprendiz conoce?
- c. ¿Qué percepción tiene de estas actividades?

**ANEXO F. Entrevista semiestructurada realizadas a Instructores del
Centro de Manufactura en Textil y Cuero**

ENTREVISTA 1

Fecha: 10 de Abril de 2016

Nº entrevistas realizadas: 1

Nombre: Miguel Pardo

Año de vinculación: 2013

Cargo: Instructor

Edad: 35 años

Guía de la Entrevista

- a. ¿Qué competencias imparte y en qué programas de formación?

Soy Ingeniero de producción, que he orientado mi labor en la empresa de confección textil, fui aprendiz del SENA y egresado de este CF como operario y luego como tecnólogo, luego me profesionalice y regrese aquí a impartir formación.

- b. ¿Qué actividades de Bienestar al aprendiz conoce?

La experiencia más cercana ha sido con las pruebas Saber Pro, porque hago parte de los instructores que capacitan para esta prueba, ha sido un reto muy interesante, porque nosotros formamos un alto porcentaje de personas que finalizaron su secundaria hace mucho y por ende no tienen las bases conceptuales para obtener buenos resultados, enseñándoles uno observa que no siempre, los aprendices se toman la tarea de comprender el principio matemático detrás de la aplicación, aunque este, particularmente en mi formación lo haga explícito, muchos aprendices simplemente se aprenden la fórmula, porque es más fácil y les funciona.

- c. ¿Qué percepción tiene de estas actividades?

Son muy buenas, bien pensadas y contribuyen en el desarrollo integral de los aprendices.

ENTREVISTA 2

Fecha: 21 de Abril de 2017

Nº entrevistas realizadas: 1

Nombre: Carolina Calderón

Año de vinculación: 2015

Cargo: Instructor

Edad: 35 años

Guía de la Entrevista

- a. ¿Qué competencias imparte y en qué programas de formación?

Oriento las competencias de formación textil, soy Diseñadora Textil y enseño lo relacionado con fibras, hilaturas, algo de tintorería artesanal y textiles.

- b. ¿Qué actividades de Bienestar al aprendiz conoce?

He sido muy cercana a las actividades del grupo de Bienestar, porque son temas que personalmente me gustan, he observado como cuando los chicos entran a formación en el ingreso y el periodo de induccion todos son amigos, de hecho hasta finalizar el primer mes de formacion todos salen juntos toman onces y comparten juntos, pero tan pronto inicia la exigencia en las entregas que deben hacer, los trabajos grupal, la distribución en máquinas, en algunos grupos se empieza a tejer una guerra campal, donde se alejan, dejan de hablarse... y se crean muchos conflictos... con los talleres en los que los aprendices participan en la franja promover, he visto como son capaces de reconocer al otro, no por el trabajo que deben entregar, o las responsabilidades que tienen, sino como ese ser humano que los acompaña en su proceso formativo, donde

pueden verse así mismos, sus problemas, sus aspectos a fortalecer y sus cualidades, ha sido muy interesante, porque difícilmente un grupo de tecnólogos en diseño llegaba a 6 trimestre con todos sus integrantes y con esta experiencia desde lo social, desde compartir con el otro a través del juego y las reflexiones que Bienestar les realiza, he podido ver un cambio positivo, no solo en los aprendices, sino en los ambientes que se dan al interior del CF. También he visto de cerca el trabajo con el plan mentor, nuestros chicos poseen múltiples problemáticas, que muchas veces les impiden continuar con el proceso y con este acompañamiento pueden sentir que hay alguien que les ayuda a continuar con su proceso.

- ¿Qué resaltas del plan Mentor?

A mi personalmente me ha ayudado a hacerme más consciente de quienes llegan a formarse y a que vienen, así no solamente soy la instructora que imparte un saber técnico de fibras y de textiles, sino que cada vez estoy frente a seres humanos con una historia de vida, con dificultades, pero también con sueños que yo puedo ayudar a construir.

c. ¿Qué percepción tiene de estas actividades?

Sin duda alguna creo que no son una tarea fácil, he tenido la oportunidad de que algunos chicos se acerquen y me cuenten sus problemas y es duro tramitar eso, por eso considero muy valiosa la labor que realizan, porque aportan a que se construyan relaciones humanas verdaderas, a que los chicos reflexionen sobre su vida.

ENTREVISTA 3

Fecha: 2 de febrero de 2017

Nº entrevistas realizadas: 1

Nombre: Emiro Mosquera

Año de vinculación: 1995

Cargo: Instructor

Edad: 52 años

Guía de la Entrevista

- a. ¿Qué competencias imparte y en qué programas de formación?

Llevo más de 20 años en el SENA, impartiendo formación en todos los programas de confección, control de calidad, en las áreas de métodos y tiempos, planeación estratégica, MRP, también he orientado formación en los programas de diseño.

- d. ¿Qué actividades de Bienestar al aprendiz conoce?

Bueno creo que por la antigüedad las conozco todas, las salidas pedagógicas, la preparación de las pruebas saber, los talleres de arte, danza, la atención a los chicos, el plan lector.

- ¿Qué opinión tiene del plan lector?

Como currículo oculto en mi formación siempre les solicitaba leer 2 libros durante la formación, ejercicio que muchos hacían a través de un resumen por internet o viendo la película del libro y aunque como formador uno termina dándose cuenta, pues más allá del ejercicio reflexivo y evaluativo, no hay otra forma... El plan lector ha permitido que la lectura se posicione en la formación que impartimos como una didáctica activa, donde los aprendices son un poco más conscientes de su aprendizaje y de su responsabilidad frente a este, así uno ve que a muchos les interesa a otros no, pero al ser una política del CF, se logra mucho más, que uno poniéndolos a leer por su cuenta únicamente.

e. ¿Qué percepción tiene de estas actividades?

He visto que hacen un trabajo disciplinado y riguroso, también he conocido otros equipos de bienestar que se limitan a hacer lo establecido y resalto que hay una intencionalidad por brindarle a los aprendices un alto número de oportunidades que los cualifiquen.

ENTREVISTA 4

Fecha: 21 de Abril de 2017

Nº entrevistas realizadas: 1

Nombre: Jonatán López

Año de vinculación: 2015

Cargo: Instructor

Edad: 27 años

Guía de la Entrevista

a. ¿Qué competencias imparte y en qué programas de formación?

Soy Instructor del Programa de Químico textil, y tintorería y acabados textiles, oriento toda la formación en química y en habilidades básicas como matemáticas.

b. ¿Qué actividades de Bienestar al aprendiz conoce?

Sé que ellos participan desde el diseño de la inducción, la bienvenida de los aprendices, los talleres de habilidades sociales, hoja de vida, entrevista, liderazgo, también hacen actividades deportivas y culturales, salidas pedagógicas, todo lo relacionado con apoyos económicos y el plan mentor.

- Frente a este último ¿Qué opinión tiene del plan mentor?

Es la posibilidad de reconocer-nos con cada uno de los aprendices que están en formación, de entablar relaciones de dialogo, pero también de ayuda y de guianza, así el que hacer de la formación para el trabajo no solo es enseñar un paso a paso de un proceso industrial, ya sea

químico, de confección o de elaborar un zapato, sino que implica un convivir, un compartir la vida dentro de un ambiente de formación, donde todos sujetos de una historia, construimos conocimiento, resolvemos problemas, aprendemos de procesos y nos autoformamos

c. ¿Qué percepción tiene de estas actividades?

He visto que hacen un trabajo disciplinado y riguroso, también he conocido otros equipos de bienestar que se limitan a hacer lo establecido y resalto que hay una intencionalidad por brindarle a los aprendices un alto número de oportunidades que los cualifiquen.

ENTREVISTA 5

Fecha: 25 de noviembre de 2016 N° entrevistas realizadas: 1

Nombre: Senaida Melo Año de vinculación: 2015

Cargo: Instructor Edad: 56 años

Guía de la Entrevista

a. ¿Qué competencias imparte y en qué programas de formación?

Soy Instructora del área de confección en el programa de operarios en confección, mi misión es enseñarlos a confeccionar.

b. ¿Qué actividades de Bienestar al aprendiz conoce?

El equipo de Bienestar está presente a lo largo de la formación de los apéndices, desde que ingresan en la inducción hasta el egreso en los grados.

c. ¿Qué percepción tiene de estas actividades?

Los espacios que posibilita Bienestar a los aprendices, realmente generan cambios que uno va observando a lo largo de la formación, son pequeños actos que al ser sumados, les amplían su perspectiva del mundo y sus condiciones de posibilidad, rompiendo la limitante que existen a que sean solamente operarios de una máquina, sino a seres humanos, personas con sueños y con un sentido claro en la vida, con proyecciones

ENTREVISTA 6

Fecha: 25 de noviembre de 2016 N° entrevistas realizadas: 1

Nombre: Carlos Cuartas Año de vinculación: 2014

Cargo: Instructor – Apoyo Edad: 38 años
administrativo

Guía de la Entrevista

a. ¿Qué competencias imparte y en qué programas de formación?

Soy Instructor y apoyo administrativo de la coordinación académica, imparto formación de tics, es transversal a todas los programas del CF, adicionalmente lidero la formación virtual del CF.

b. ¿Qué actividades de Bienestar al aprendiz conoce?

Veo que ellos participan y acompañan la estancia de los aprendices en el CF, particularmente me ha llamado mucho la atención que con ellos se han planteado proyectos de mejora para optimizar el cuidado de los elementos de formación, para garantizar una cultura de bienestar.

- ¿Podría contarnos acerca de esas actividades?

Semanalmente se hacían cambios de teclas que se llevaban de los portátiles, se reportaban perdidas de equipos y cambio en los cargadores, por el inadecuado uso los cables eran remplazados frecuentemente, porque rompían el filamento de los cables, la pérdida de agujas y caja boinas en las máquinas de confección era de alta rotación, pero con el trabajo al interior de las fichas, se ha logrado un mayor sentido de pertenencia hacia la institución.

c. ¿Qué percepción tiene de estas actividades?

Creo que son muy positivos en la vida de los aprendices.

ANEXO G. Formato de Entrevista a Aprendices en formación del Centro de Manufactura en Textil y Cuero

1. Datos Generales

Fecha: N° entrevistas realizadas:

Nombre: Nivel de escolaridad:

Edad: Programa de formación:

2. Guía de la Entrevista

- a. ¿Cómo fue su ingreso al SENA?
- b. ¿Cuáles fueron las principales motivaciones para ingresar a estudiar al SENA?
- c. ¿Tiene otras posibilidades de capacitación/estudio?
- d. ¿Cómo le ha contribuido su proceso de formación a su proyecto de vida?
- e. ¿En qué actividades de Bienestar ha participado?
- f. Describa su participación en la actividad mencionada, ¿De qué se trataba?, ¿Cuáles fueron sus principales aprendizajes?
- g. ¿Qué opinión tiene frente al área de Bienestar?

- h. ¿Qué aspectos (positivos o negativos) resalta del área de Bienestar?
- i. ¿Qué sugerencias tiene frente al quehacer del área de Bienestar?

ANEXO H. Entrevistas realizadas a Aprendices en formación del Centro de Manufactura en Textil y Cuero

ENTREVISTA 1

Fecha: 21 de noviembre de 2016	Nº entrevistas realizadas: 1
Nombre: Daniel Ospina	Nivel de escolaridad: Técnico
Edad: 43 años	Programa de formación: Técnico en control de calidad

Guía de la Entrevista

- a. ¿Cómo fue su ingreso al SENA?
Yo estude técnico en mantenimiento de máquinas de confección industrial, fui vocero de mi ficha y mi paso por el SENA fue muy satisfactorio y enriquecedor, ahora estudio Técnico en control de calidad.
- b. ¿Cuáles fueron las principales motivaciones para ingresar a estudiar al SENA?
Lo que más me motivo a ingresar nuevamente al SENA, fue que aparte de aprender a arreglar máquinas de coser, aprendí a valorar la vida, a respetarme, a conocerme y a disfrutar de lo que soy y de lo que tengo.
- c. ¿Tiene otras posibilidades de capacitación/estudio?
Realmente no, a mi edad y con la responsabilidades del hogar hay que pensar en poder capacitarse pero que esto no implique muchos costos.
- d. ¿Cómo le ha contribuido su proceso de formación a su proyecto de vida?

Creo que me fortaleció en todos los aspectos de mi vida, tengo dos hijas y para mí era difícil compartir con ellas y con mi esposa, habían temas que prefería no hablar, porque pensaba que era un tema de ellas con su mamá, pero al comprender lo valiosos que somos en nuestras diferencias y la necesidad de que estas existan, comencé a acercarme a ellas, a valorar la diferencia del ser mujer, sin creer que sea una condición menor o especial a la mía, a enseñarle a mis hijas a valorarse, a quererse y a respetarse por lo que son y a luchar por sus sueños e ideales, también a apoyar a mi esposa con su taller, con sus sueños, sin que esto implique una competencia entre los dos, sino un apoyo mutuo, entender esto, no es fácil, pero poder aplicarlo y compartirlo con mis compañeros ha sido enriquecedor para todos.

e. ¿En qué actividades de Bienestar ha participado?

En los dos programas de formación fui vocero de mi ficha, participe de los talleres de habilidades sociales, en las salidas, en la franja promover, en el proyecto de responsabilidad social y en las campañas de no violencia contra la mujer.

f. ¿Qué opinión tiene frente al área de Bienestar?

Muy buena, creo que son personas muy comprometidas con lo que hacen.

g. ¿Qué aspectos (positivos o negativos) resalta del área de Bienestar?

Resalto el compromiso que tienen y la forma en cómo se dirigen a nosotros sin importar nuestra condición, nos tratan como iguales y eso se valora mucho.

h. ¿Qué sugerencias tiene frente al quehacer del área de Bienestar?

Que puedan seguir motivando a muchos jóvenes a seguir capacitándose y ser mejores personas.

ENTREVISTA 3

Fecha: 17 de abril de 2017

Nº entrevistas realizadas: 2

Nombre: Jennifer Valero

Nivel de escolaridad: Técnico

Edad: 32 años

Programa de formación: Tecnólogo
en Confección Industrial

Guía de la Entrevista

- a. ¿Cómo fue su ingreso al SENA?

Yo soy técnico en redes del SENA y estaba trabajando en eso, pero quede embarazada y después de eso me quede sin trabajo, lo que me salía me implicaba todo el día y era difícil quien cuidara a mi bebe, empecé a buscar opciones para estudiar y trabajar desde la casa, le entendía a lo de las maquinas de confección, pero siempre me he caracterizado por hacer las cosas bien, por eso dije, tengo que estudiar y me presente nuevamente por Sena Sofía y pase.

- b. ¿Cuáles fueron las principales motivaciones para ingresar a estudiar al SENA?

Básicamente poder montar un taller de confección en casa, poder cuidar a mi hija y trabajar paralelamente.

- c. ¿Tiene otras posibilidades de capacitación/estudio?

No, pude hacer como 2 semestres con mucho esfuerzo en la Universidad pero era muy costoso, entre el trabajo y la Universidad era muy duro, luego el dinero no me alcanzaba, entonces en el SENA, encontré la mejor opción para capacitarme y estudiar.

d. ¿Cómo le ha contribuido su proceso de formación a su proyecto de vida?
Creo que esto ha marcado positivamente mi vida, a parte de ser aprendiz del SENA, también fue elegida por voto popular como la representante del CF, atesoro esta experiencia como una de las más importantes de mi vida, en el plano personal frente a muchas de mis ideas me sentía insegura, tímida y un poco desconfiada de que si pudiera suceder, pero al participar con mis compañeros y encontrar respaldo y aceptación no solo con el voto, sino con las cosas que comenzamos a hacer, logramos por ejemplo que en la jornada noche que era un poco más difícil que los aprendices participaran en las actividades de Bienestar al Aprendiz, por el tema de los horarios y de que muchos consideraban como no importantes este tipo de actividades, que ahora hasta lleguen un poco más temprano tipo 4 o 5 y aprovechen espacios como el gimnasio, las clases de danza, teatro y que asistan a las jornadas que hace el CF de desarrollo de habilidades sociales, ha sido un ejercicio muy interesante y me ha motivado a ser mejor persona, a hacer parte de un colectivo sin la lógica de obtener un interés propio o retributivo, sino con el ánimo de participar y poder construir con mis compañeros mejores condiciones para nuestra formación.

e. ¿En qué actividades de Bienestar ha participado?

En todas, creo que no me he perdido ninguna, soy una buena participante.

f. Describa su participación en la actividad mencionada, ¿De qué se trataba?, ¿Cuáles fueron sus principales aprendizajes?

Como comentaba anteriormente, fui vocera, representante y he participado en casi todo lo que hacen aquí, he aprendido a dar a otros de lo que tengo, uno siempre piensa que se puede dar dinero o cosas materiales, pero las actitudes, los momentos, la amistad, son regalos únicos incomprables y aquí me enseñaron a darlos y también a recibirlos.

g. ¿Qué opinión tiene frente al área de Bienestar?

Que hacen un trabajo grandioso, que más personas en más lugares sembrando estos granos de arena, posibilitarían verdaderos cambios en nuestra sociedad.

h. ¿Qué aspectos (positivos o negativos) resalta del área de Bienestar?

Como fui monitora del área de bienestar, se que tienen también tareas difíciles, exceso de trabajo y múltiples correos por responder, sería bueno que fueran menos las labores administrativas para que pudieran aprovechar mejor ese tiempo con los aprendices.

i. ¿Qué sugerencias tiene frente al quehacer del área de Bienestar?

Que pudieran imprimirle ese sello de bondad a todas las personas que trabajan aquí, si bien todas las personas no son iguales, ni deben serlo, pero si todos pusieran esa pasión y ese amor, se vive y se siente diferente.

ENTREVISTA 4

Fecha: 25 de noviembre de 2016

Nº entrevistas realizadas: 1

Nombre: Robert Morales

Nivel de escolaridad: Profesional

Edad: 28 años

Programa de formación: Tecnólogo
en Confección Industrial

Guía de la Entrevista

a. ¿Cómo fue su ingreso al SENA?

Llegue a Bogotá buscando opciones laborales, pero al no encontrarlas por falta de experiencia, o porque los sueldos que ofrecían eran muy

bajos, decidí complementar mi formación como diseñador gráfico con algo que siempre me había llamado la atención y era la confección, me presente al SENA y pase.

- b. ¿Cuáles fueron las principales motivaciones para ingresar a estudiar al SENA?

Capacitarme y entender porque todas las empresas piden 'preferiblemente egresados del SENA', era algo que no lograba entender y estando aquí comprendo que es porque nos enseñan a trabajar y a ser comprometidos con lo que nos pongan a hacer.

- c. ¿Tiene otras posibilidades de capacitación/estudio?

Si, realmente las opciones eran hacer una especialización o otra formación y por buenas recomendaciones y por saciar mis dudas decidí entrar al SENA.

- d. ¿Cómo le ha contribuido su proceso de formación a su proyecto de vida?

El SENA cambio mi vida, aquí no solo cumplí el sueño de aprender a confeccionar y coser, también cuando tuve muchos problemas porque estaba en mi transición sexual, de reconocer públicamente mi homosexualidad, en ese momento pensé que no podía continuar, tenía muchas situaciones personales, familiares que no sabía cómo afrontar, pero a tiempo recibí una orientación en mi vida y pude definir mi proyecto, terminar mi formación y poder afrontar mis problemas.

- e. ¿En qué actividades de Bienestar ha participado?

Fui vocero de mi ficha, participe de talleres de habilidades sociales, comunicación y liderazgo, en salidas y diversas actividades, también en la escuela de paz y reconciliación, que me apporto mucho.

- f. Describa su participación en la actividad mencionada, ¿De qué se trataba?, ¿Cuáles fueron sus principales aprendizajes?

La escuela de paz y reconciliación fue una gran experiencia para mi grupo y para mi, frente al conflicto y a lo sucedido, realmente yo no sabía nada, yo soy de Barranquilla y yo si escuchaba que la guerrilla, que los paras, pero como nos dijeron acá, hasta que uno no vive en sangre propia uno, no sabe eso que es, la escuela de paz y reconciliación fue para mí un espacio de conocer y reconocer la historia que nunca nos han contado, porque uno no ve más allá de lo que ve en los noticieros y periódicos y cuando hay tantas versiones, y tantas noticias de guerra, uno termina no creyendo nada, pensando pues no me tocó a mí, le agradezco al SENA y a Bienestar estas experiencias, porque a mí me ayudaron a tener una mejor comprensión de lo que paso, pero también de entender que la paz no se construye con un papel que se firme, sino con las acciones de todos los colombianos, de lo que cada día podemos contribuir con actos como no botar papeles a la calle, respetar las sillas azules en el bus, no disgustarnos con los demás por cosas sin sentido, pensar en colaborar sin obtener nada a cambio, realmente esto me ha ayudado a ver la vida y las posibilidades que tengo desde otra óptica.

- g. ¿Qué opinión tiene frente al área de Bienestar?

Que son un grupo de personas maravillosas, comprometidas y apasionadas por lo que hacen.

- h. ¿Qué aspectos (positivos o negativos) resalta del área de Bienestar?

Me gusta que indistintamente de sus tareas, ocupaciones y responsabilidades, siempre están atentos a atendernos y resolver nuestras dudas, aun estando fuera del SENA, con confianza uno se puede acercar a ellos, porque están siempre atentos a respondernos.

- i. ¿Qué sugerencias tiene frente al quehacer del área de Bienestar?

Hoy nos invitaron a conocer los museos de Bogotá, yo no soy de Bogotá, en mi pueblo no hay nada de esto, uno normalmente viene al centro por conocer y por comprar cosas, pero nunca imaginarme poder venir a un museo y saber que puedo traer a mis hijos y a mi esposo un día de estos, gracias por la oportunidad.

a. ¿Recomendaría estas actividades a otras personas?

Claro a todos los compañeros, que participen y aprovechen estas oportunidades.

FORMATO 2

Fecha: 20 de noviembre de 2016

Actividad en la que participó:

Taller de Hoja de Vida y entrevista laboral

Nombre: Carolina Arias

Nivel de escolaridad: Técnico

Edad: 22 años

Programa de formación: Tecnólogo en Confección Industrial

b. ¿En qué actividades está participando de Bienestar y qué opinión tiene de ellas?

Hoy estuvimos con mi ficha en el taller de hoja de vida y entrevista laboral, realmente es muy bueno aprender de un experto en selección de personal a hacer una hoja de vida, a veces uno escribe cosas que no sabe que por eso no lo pueden llamar, también aprendí algunas cosas a tener en cuenta al presentar una entrevista, este ejercicio es útil no solo para quienes estamos en búsqueda de una opción laboral, sino para los compañeros que tienen empresa, porque ya no contratan al ojo, sino teniendo en cuenta que se revisa en una hoja de vida.

- a. ¿Recomendaría estas actividades a otras personas?
Si, totalmente.

FORMATO 3

Fecha: 9 de septiembre de 2016	Actividad en la que participó: Plan Lector
Nombre: Yeinson Penagos	Nivel de escolaridad: Técnico
Edad: 25 años	Programa de formación: Tecnólogo en Diseño de Industria para la moda

- c. ¿En qué actividades está participando de Bienestar y qué opinión tiene de ellas?

Estamos participando del Plan lector y de los talleres de lectopintura, debo decir que al comienzo, era una tarea más, como hacer un diseño o los entregables del proyecto final, donde yo sentía que buscaban cada forma de ocuparnos el tiempo... pero como nos decían en el taller, la forma más cercana de auto aprender y de tener nuevas comprensiones no solo de lo que estudiamos, sino de todo lo que nos rodea es leyendo, y eso me llamo la atención; por eso decidí comenzar a leer, encontrando en la lectura un mundo de posibilidades... además los talleres nos permiten explorar nuestro lado creativo y hacer más sencillo la comprensión de lo que leemos, realmente ha sido una experiencia que me ha hecho cambiar lo aburrido que me parecía leer.

- a. ¿Recomendaría estas actividades a otras personas?
Si.

FORMATO 4

Fecha: 21 de Noviembre de 2016 Actividad en la que participó:
Taller de danza

Nombre: Angie Jamaica Nivel de escolaridad: Bachiller

Edad: 20 años Programa de formación: Tecnólogo
en Diseño de Industria para la
moda

d. ¿En qué actividades está participando de Bienestar y qué opinión tiene de ellas?

Bueno, he participado en varias, soy vocera, he ido a salidas pedagógicas, pero el taller de danza era el que más me llamaba la atención, porque estaba cansada de ir a las fiestas y no bailar bien, entonces iba a los talleres esperando aprender a mover mejor el cuerpo y lo logré, pero en medio de cada clase, de los ejercicios propuestos por el Instructor, de compartir con compañeros que estudian otras cosas, con los que uno normalmente no compartiría, comprendí que es necesario darse este tipo de espacios, que uno no puede discriminar a las personas sin conocerlas, a veces uno tiende a hacerse conceptos de los demás por cómo se visten, como bailan, como hablan, pero debe darse uno el derecho realmente de compartir espacios como estos, que le permitan convivir, conocer y aprender.

a. ¿Recomendaría estas actividades a otras personas?

Si.

FORMATO 5

Fecha: 21 de Abril de 2017 Actividad en la que participó:
Reunión de voceros y taller de

Liderazgo

Nombre: Jersson Díaz

Nivel de escolaridad: Bachiller

Edad: 30 años

Programa de formación: Técnico
en Trazo y corte

- e. ¿En qué actividades está participando de Bienestar y qué opinión tiene de ellas?

Soy vocero de mi ficha, por elección de todos y con las reuniones y talleres he entendido la importancia de este rol con mis compañeros, mi experiencia de liderazgo ha sido de retroalimentación constante... he aprendido a escuchar a mi grupo, a aceptar sus diferencias y entender que estas son nuestra mayor fortaleza, también he tenido que mejorar mis estrategias de comunicación efectiva con ellos y persuadirlos con el buen ejemplo de mis acciones.

- a. ¿Recomendaría estas actividades a otras personas?

Si.

FORMATO 6

Fecha: 21 de Abril de 2017

Actividad en la que participó:
Reunión de voceros y taller de
Liderazgo

Nombre: Andrés Amaya

Nivel de escolaridad: Bachiller

Edad: 23 años

Programa de formación: Tecnólogo
en Confección Industrial

- f. ¿En qué actividades está participando de Bienestar y qué opinión tiene de ellas?

Soy vocero de mi ficha, en las reuniones y todos los espacios compartidos he aprendido que hay múltiples maneras de mirar la vida, lo más importante ha sido entender el punto de vista de otras personas y comprendí que podemos caminar por el mismo camino de manera pacífica, así los intereses sean diferentes, es por eso que puedo decir que mi aprendizaje ha sido entender que no somos iguales y eso no implica ningún problema, esas diferencias nos permiten dialogar, entablar acuerdos y caminar en el mismo camino para construir un propósito.

- g. ¿Recomendaría estas actividades a otras personas?
Si.

ANEXO K. Formato de Entrevista a Egresados del Centro de Manufactura en Textil y Cuero

1. Datos Generales

Fecha:

Nº entrevistas realizadas:

Nombre:

Nivel de escolaridad:

Edad:

Programa del que egreso:

2. Guía de la Entrevista

- a. ¿Cómo fue su proceso de formación en el SENA?
b. ¿Cuáles fueron las principales motivaciones para ingresar a estudiar al SENA?
c. ¿Cómo le ha contribuido su proceso de formación a su proyecto de vida?

- d. Describa su participación en la actividad mencionada, ¿De qué se trataba?, ¿Cuáles fueron sus principales aprendizajes?
- e. ¿En qué actividades de Bienestar participó?
- f. ¿Qué opinión tiene frente al área de Bienestar?
- g. ¿Qué aspectos (positivos o negativos) resalta del área de Bienestar?
- h. ¿Qué sugerencias tiene frente al quehacer del área de Bienestar?

ANEXO L. Entrevistas realizadas a Egresados del Centro de Manufactura en Textil y Cuero

ENTREVISTA 1

Fecha: 7 de septiembre de 2016

Nº entrevistas realizadas: 2

Nombre: Yulik Montilla

Nivel de escolaridad: Profesional

Edad: 32 años

Programa del que egreso:
Tecnólogo en Diseño de Industria
para la moda

Guía de la Entrevista

- a. ¿Cómo fue su proceso de formación en el SENA?
Me presente a una de las convocatorias por internet, pase los exámenes y entrevistas y logre matricularme.
- b. ¿Cuáles fueron las principales motivaciones para ingresar a estudiar al SENA?
Estaba pasando por un difícil momento, yo estaba estudiando negocios internacionales y tenía un negocio de ropa, desde niña aprendí a confeccionar, mi mama me enseñó y la idea era que con lo que estaba estudiando pudiera montar empresa, pero perdí todo el plante para

trabajar en una sociedad donde me robaron, por eso decidí también entrar a estudiar algo que no me valiera y me sirviera para la empresa que estoy ya consolidando, además había escuchado buenas referencias del SENA, quería aprender algo más avanzado de lo que ya sabía.

- c. ¿Cómo le ha contribuido su proceso de formación a su proyecto de vida? Podría decir que el SENA y el proceso de formarme aquí me cambiaron la vida, cada aprendizaje aquí me han enseñado a ser persona, yo era una persona muy parca y poco sociable, venía por lo mío y ya y no me importaba lo que pasara con lo demás, tuve la experiencia de ser monitora en bienestar, vocera de mi ficha, y participar en talleres y salidas, que me hacían pensar en personas que nos brindan muchas cosas sin esperar nada a cambio, así es como funciona la sociedad y encontrarse con un modelo diferente hace que el modelo de cómo uno piensa cambie.

- d. Describa su participación en la actividad mencionada, ¿De qué se trataba?, ¿Cuáles fueron sus principales aprendizajes?

El SENA y nuestro CF es una gran familia y me enseñó a ser líder, enfocada en el respeto por las diferencias, realmente me hizo una persona nueva, trabajando como vocera aprendí a escuchar, a compartir, a ser compañera y amiga de cada aprendiz e integrante de esta hermosa comunidad... podría decir que fue la mejor experiencia de liderazgo que tuve en mi vida, ser vocera siempre fue la mejor elección por conocimientos y por la experiencia de compartir con compañeros de diferentes especialidades que ven la vida tan diferente a mí, pero que enriquecieron mi mirada, porque entendí lo que es apoyar a otro y la importancia de ese apoyo.

El plan lector ha sido una experiencia muy enriquecedora, a mí no me gustaba leer y la verdad al comienzo, sentía que era un tedio, pero con

cada libro he podido tener una mejor comprensión, además de un nuevo pasatiempo

e. ¿En qué actividades de Bienestar participó?

Fui vocera, participe en el plan lector, recibí un apoyo económico por ser monitora, fui a algunas salidas pedagógicas, participe de talleres y de atención psicosocial.

f. ¿Qué opinión tiene frente al área de Bienestar?

Muy buena, realmente son personas que les importa de corazón que estemos bien y que logremos nuestros sueños, son incondicionales y nos ayudan en todo, estoy realmente muy agradecida con ellos.

g. ¿Qué aspectos (positivos o negativos) resalta del área de Bienestar?

Resalto que están siempre atentos de todos y de en todo lo que nos puedan ayudar, aunque hay personas que se aprovechan de eso, son personas realmente valiosas.

h. ¿Qué sugerencias tiene frente al quehacer del área de Bienestar?

Sería interesante que el equipo fuera más grande, que los horarios de atención fueran más claros, porque no siempre están a quienes uno necesita, sin embargo siendo monitora entendí que muchas veces aunque tienen su horario los citan a reuniones y a responder por otros temas.

ENTREVISTA 2

Fecha: 4 de noviembre de 2016

Nº entrevistas realizadas: 1

Nombre: Catalina Páez

Nivel de escolaridad: Profesional

Edad: 26 años

Programa del que egreso:

Tecnólogo en Confección Industrial

Guía de la Entrevista

- a. ¿Cómo fue su proceso de formación en el SENA?

Fue muy grato, tengo los mejores recuerdos de mi formación aquí.

- b. ¿Cuáles fueron las principales motivaciones para ingresar a estudiar al SENA?

Yo estaba trabajando y estudiando Diseño de modas en la Universidad, pero es una carrera muy costosa y me desilusionaba mucho que cada colección o penda que entregábamos normalmente tocaba mandarla a hacer porque no sabíamos ni confeccionar, ni coser, y yo realmente quería hacer las prendas, entonces eso me tenía muy triste, además era muy costoso estudiarla, por eso comencé a averiguar y recibí muy buenas referencias del SENA, entonces mi familia estaba pasando por una situación económica difícil y decidí dar el salto y comencé a estudiar aquí.

- c. ¿Cómo le ha contribuido su proceso de formación a su proyecto de vida?

Creo que le dio un vuelco total, aprendí muchas cosas, no solo como tecnóloga, aprendí a confeccionar, a saber cómo funciona una planta, concrete un excelente contrato de aprendizaje y ya llevo casi dos años trabajando allí en esa empresa que me dio la oportunidad, sino que con mi ficha todo se volvió en una familia maravillosa, de la mano de bienestar y de mis instructores todas logramos consolidar nuestros sueños, muchas de mis compañeras con mi misma edad, tenían unas historias de vida, que me parecían aterradoras, eran mamás de dos y tres niños y tenían que llevar vidas muy difíciles y logramos empatizar tan bien que logramos cosas interesantes.

- ¿Qué cosas pudieron realizar con sus compañeras?

Bueno como te comentaba la industria es un espacio de sálvese quien pueda, o donde el más fuerte es el que gana y eso precisamente me hizo pensar en venir al SENA y formarme en las mismas condiciones, aprendiendo las mismas cosas, para que al volver a la empresa no tuviera esos choques, yo había estudiado unos semestres en diseño de modas en la universidad, no pude terminar por razones económicas, pero con eso pude empezar a trabajar... pero la industria es dura en los ambientes laborales y la diferencia de condiciones para la mujer, situación a la que una termina acostumbrándose pensando que es normal...al entrar al SENA fui elegida como vocera y con mis demás compañeras de grupo nos sumamos a esta propuesta, aprendimos muchísimo, solamente con reconocernos y poder entender que en medio de nuestras diferencias y condiciones sociales, que a veces la sociedad utiliza para señalarnos, nosotras podemos llegar a valorarnos, comprendernos y así mismo respetarnos y exigir respeto... algunas de mis compañeras que tenían hijos y sus familias les habían puesto eso como una limitante para estudiar, otras porque ya tenían muchos años, o situaciones difíciles a nivel personal, habían creído por mucho tiempo que no podían, que no tenían derecho, ni las condiciones para, y llegar al SENA nos permitió no solo aprender y hoy ser Tecnólogas en Confección Industrial, sino creer en nosotras, desligarnos de culpas que socialmente nos han impuesto como que si dejamos a los hijos somos malas madres, que si no estamos en la casa y atendemos al marido, el va a conseguir una amante, o que las mujeres que salen a trabajar están consiguiendo moso, ni lo uno, ni lo otro, solo queremos sentirnos capaces, ser ejemplo a nuestras familias y mostrarles que en medio de las condiciones sociales, es cuestión de querer salir adelante... también esta propuesta nos sirvió para sensibilizar a los compañeros hombres de los demás CF, siempre que llegábamos a clases, en el 1 piso están los

de metalmecánico y nos hacían piropos y comentarios vulgares, pero hacerlos pensar en que nosotras merecemos respeto, podríamos bien ser su mamá o su hermana, los hacía pensar que podían ser caballerosos o decirnos cosas lindas sin necesidad de hacernos sentir mal, en algún momento con todos los voceros hombres y mujeres pintamos camisetas blancas con la silueta de una mujer desnuda y pasamos por todos los ambientes de formación haciendo un performance que se llamaba no quiero tu piropo, quiero tu respeto, logramos que muchos compañeros luego nos felicitaran y nos dijeran que esas reflexiones les habían hecho pensar en el respeto, la diferencia y el cuidado que debemos tener los unos por los otros.

d. ¿En qué actividades de Bienestar participó?

Participo en las campañas de no violencia contra la mujer, en jornadas de sensibilización frente a la violencia de género, y también fui vocera de mi ficha.

e. ¿Qué opinión tiene frente al área de Bienestar?

Los llevó en mi corazón, creo que eso lo dice todo.

f. ¿Qué aspectos (positivos o negativos) resalta del área de Bienestar?

En la empresa he aprendido que por mejorar siempre hay muchas cosas, pero realmente solo puedo ver lo positivo, el que estuvieran ahí como una mano amiga sin importar nuestra condición, nuestra historia, el que se esfuercen por hacernos pasar los mejores momentos y nos ayuden a crecer eso es muy valioso.

g. ¿Qué sugerencias tiene frente al quehacer del área de Bienestar?

Que no pierdan esa esencia y ese amor por lo que hacen.

ANEXO N° 3. Formato de Diario de Campo

Fecha:

**Nombre del
Observador:**

Lugar:

Actividad desarrollada:

**Objetivo de la
actividad:**

Recursos Utilizados:

Observaciones:

**Comentarios
participantes:**

ANEXO N° 4 Resoluciones de Bienestar al Aprendiz

ANEXO A. Resolución 109 de 1997

RESOLUCION 109 DE 1997

(agosto 22)

Por la cual se crea el Grupo de Bienestar Estudiantil
en los Centros de Formación Profesional del SENA y se
le asignan funciones.

Resumen de Notas de Vigencia

NOTAS DE VIGENCIA:

- Resolución derogada por el artículo 35 de la Resolución 655 de 22 de abril de 2005, 'por el cual se adopta el plan nacional integral de bienestar de los alumnos del servicio nacional de aprendizaje, SENA.'

EL DIRECTOR GENERAL DEL SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE, "SENA"

en ejercicio de sus facultades legales y estatutarias, y en
especial de las que le confiere la Ley 119 de 1994 y

CONSIDERANDO:

Que la Ley 119 de 1994 por la cual se reestructura el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA en el Capítulo I, Artículo 4o. señala como una de las funciones de la entidad "impulsar la promoción social del trabajador, a través de su formación profesional integral, para hacer de él un ciudadano útil y responsable, poseedor de valores morales, éticos, culturales y ecológicos."

Que el Artículo 94 del Acuerdo 006 de Marzo de 1996, del Consejo Directivo Nacional del SENA, aprobado por el Decreto 1120 de 1996, faculta al Director General para crear grupos internos de trabajo permanentes o transitorios y definir su composición y funciones.

Que en el Acuerdo 006 de Marzo de 1996 por medio del cual se adopta la estructura interna de la entidad no se contemplaron las funciones relativas al Bienestar del trabajador alumno en ninguna de sus dependencias.

Que es función de la entidad, en cumplimiento de su Misión, velar porque dentro de la formación técnica y tecnológica impartida se integren los principios que fomenten el desarrollo humano y social del trabajador alumno.

RESUELVE:

ARTICULO 1o. <Resolución derogada por el artículo 35 de la Resolución 655 de 2005> Crear el Grupo de Bienestar Estudiantil en los Centros de Formación Profesional.



ARTICULO 2o. CONFORMACION. <Resolución derogada por el artículo 35 de la Resolución 655 de 2005> El Grupo de Bienestar Estudiantil en cada Centro de Formación, se conforma así:

- El Jefe de Centro.
- El Coordinador Académico.
- Una Trabajadora Social
- Un Psicólogo (o practicante de Universidad debidamente acreditada).
- El Capellán.
- Instructores de: deporte, ética, cultura y aquellos que se requieran para el desarrollo de programas especiales.

- Personal médico y/o paramédico
- Bibliotecóloga (o).
- El representante de los alumnos.

PARAGRAFO. Para las acciones de formación en cursos largos, que se desarrollen fuera de Centro Fijo, el grupo de bienestar estudiantil se conforma así:

- El Jefe de Centro responsable y/o el Coordinador Académico
- Una Trabajadora Social y/o Psicóloga (o).
- Un Representante de los alumnos.
- Un instructor de deporte y cultura.



ARTICULO 3o. MISION. *<Resolución derogada por el artículo 35 de la Resolución 855 de 2005>* El Grupo de Bienestar Estudiantil tiene como misión adelantar proyectos y programas tendientes al desarrollo de las capacidades físicas, psico-afectivas, espirituales y sociales que requieren los trabajadores alumnos para poder avanzar de manera exitosa en su proceso de aprendizaje, dentro de un ambiente educativo que lo potencialice como persona y como trabajador dentro de la sociedad colombiana.



ARTICULO 4o. EL BIENESTAR ESTUDIANTIL COMO SERVICIO OBLIGATORIO. *<Resolución derogada por el artículo 35 de la Resolución 855 de 2005>* Se constituye, dentro del SENA, el Bienestar Estudiantil como un servicio obligatorio que cada Centro debe ofrecer a sus alumnos. Dicho servicio debe ofrecerse en cuatro áreas mínimas así: 1o. Servicios de asesoría y orientación; 2o. Servicios de Salud y Desarrollo Físico; 3o. Servicios Culturales y Artísticos; 4o. Servicios Sociales y de Integración. Los servicios de Alojamiento y Transporte solo serán obligatorios en los Centros cuyas condiciones de ubicación geográfica y oferta de cursos así lo ameriten.

PARAGRAFO 1o. Servicios de Asesoría y Orientación: Se entienden como tales las acciones complementarias al proceso de aprendizaje que contribuyen a orientarlo y facilitarlo. Se consideran como tales: la asesoría y tutoría académica, los servicios de biblioteca, el acceso a redes de información nacionales e internacionales, la orientación ocupacional y profesional; la orientación psicológica y espiritual; los programas de nivelación académica, entre otros.

PARAGRAFO 2o. Servicios de Salud y Desarrollo Físico: Aquellos que propenden por el mejoramiento de las condiciones físicas de los alumnos y por medio de los cuales se dispone a asumir su proceso de formación profesional. Como tales se consideran: Programas preventivos y educativos en salud física, nutrición, educación sexual, drogadicción y alcoholismo; campañas de prevención de accidentes y educación en seguridad ocupacional; servicios de cafetería; atención en salud oral; programas y encuentros deportivos y recreativos; manejo del tiempo libre; programas de expresión lúdica; conservación y mantenimiento del medio ambiente.

PARAGRAFO 3o. Servicios culturales y artísticos: Aquellos tendientes al desarrollo de la expresión artística de los alumnos en todos sus niveles: plástica, musical, poética, corporal, literaria. Comprender: concursos, ferias y eventos a nivel de cada centro; conformación de agrupaciones artísticas; programación de eventos anuales, recorridos y visitas a sitios de interés cultural y artístico.

PARAGRAFO 4o. Servicios sociales y de Integración: Todas aquellas acciones encaminadas a fomentar el sentido social y de pertenencia de los alumnos a la Institución así como de estos a la comunidad a la que pertenecen. Se consideran como tales: la acción social del alumnado, el ofrecimiento de apoyos de sostenimiento para la capacitación de alumnos de bajos recursos económicos; la promoción de aprendices; la conformación de comités que fomenten la participación y organización estudiantil; las distinciones y reconocimientos especiales.



ARTICULO 5o. CONSTITUCION DEL COMITE REGIONAL DE BIENESTAR ESTUDIANTIL. *<Resolución derogada por el artículo 35 de la Resolución 855 de 2005>* Para adelantar las acciones de Bienestar Estudiantil se constituye el Comité Regional de Bienestar Estudiantil conformado así:

- El Subdirector de Formación Profesional y Empleo de las Regionales o el Jefe de la División de Formación

Profesional y Empleo de las Seccionales quien lo presidirá.

- El Jefe de la División de Apoyos a la Formación Profesional en las Regionales o el Jefe de la División de Formación Profesional y Empleo en las Seccionales quien asume las funciones de Coordinador Regional del Grupo de Bienestar Estudiantil.

- Un Representante de los Jefes de Centro, nombrado por ellos mismos.

- El Representante de los estudiantes.

- El Capellán Regional.

- Un Representante de los Grupos de Bienestar Estudiantil de los Centros de formación, nombrado por ellos mismos.

- Un Representante de los coordinadores académicos de los Centros.



ARTICULO 6o. ESTRUCTURA OPERATIVA. <Resolución derogada por el artículo 35 de la Resolución 655 de 2005> Para su funcionamiento los Grupos de Bienestar Estudiantil de los Centros dependen de las orientaciones de política emanadas del Comité Regional de Bienestar Estudiantil quien a su vez recibirá directrices de la División de Aprendizaje y Reconocimiento de la Dirección General. El Jefe de la División de Apoyos a la Formación Profesional en las Regionales o el Jefe de la División de Formación Profesional y Empleo en las Seccionales asume las funciones de Coordinador Regional del Grupo y será el interlocutor directo con la División de Aprendizaje y Reconocimiento de la Dirección General. Los Jefes de cada Centro definirán los planes anuales de Bienestar y serán responsables de su ejecución. Los profesionales adscritos a cada Centro adelantarán las acciones pertinentes para el desarrollo de dichos planes.



ARTICULO 7o. FUNCIONES. <Resolución derogada por el artículo 35 de la Resolución 655 de 2005>

1o. DEL COMITE REGIONAL DE BIENESTAR ESTUDIANTIL

Definir las políticas regionales relativas al Bienestar Estudiantil de acuerdo con las orientaciones emanadas de la Dirección General y velar por su cumplimiento en cada uno

de los Centros.

- Ofrecer oportunamente, a todos los Centros de la Regional, las orientaciones necesarias para la elaboración de los planes anuales para el desarrollo del Bienestar Estudiantil.

- Analizar, aprobar, evaluar y hacer seguimiento a los Planes Anuales de Bienestar Estudiantil desarrollados en cada Centro.

- Servir como instancia de consulta, de asesoría y de carácter decisorio para resolver los problemas relativos al bienestar estudiantil de los Centros.

2o. DEL COORDINADOR REGIONAL

- Contribuir a la definición de las políticas regionales y nacionales relativas al Bienestar Estudiantil.

- Coordinar con las diferentes instancias regionales y nacionales las acciones de los diferentes Grupos de Bienestar de los Centros.

- Asesorar a los Centros en la elaboración de los Planes Anuales de Bienestar Estudiantil y en los demás aspectos que contribuyan al desarrollo humano y social del alumnado.

- Mantener información actualizada sobre la ejecución de los planes y proyectos de los Centros de Formación y reportarlos de manera oportuna a las instancias que los requieran.

- Participar en los comités o reuniones que hacen parte del proceso de formación profesional integral con el fin de poder orientar a asesores, directivos, docentes y demás funcionarios de la entidad, en los aspectos pertinentes del área.

3o. DEL JEFE DE CENTRO.

- Elaborar anualmente, y conjuntamente con el Coordinador Regional, y demás Instancias y/o funcionarios que requiera, el Plan Integral de Bienestar Estudiantil para el Centro, desagregado en sus cuatro servicios básicos.
- Presentar al Comité de Bienestar Estudiantil el Plan Anual para su aprobación.
- Velar por la oportuna y correcta ejecución del presupuesto asignado para este fin.
- Ofrecer de manera oportuna la Información que se solicite sobre el desarrollo de las acciones relativas al Bienestar Estudiantil del Centro.
- Mantener informado al Coordinador Regional sobre el desarrollo de las acciones relativas al Bienestar del estudiantado del Centro.
- Velar por el cumplimiento de las acciones de Bienestar Estudiantil en el Centro

4o. DEL GRUPO DE BIENESTAR ESTUDIANTIL DEL CENTRO.

- Realizar estudios, diagnósticos e Investigaciones que contribuyan a orientar planes, políticas y estrategias para el desarrollo humano y social de los alumnos.
- Desarrollar de manera Integral y coordinada las acciones previstas en el Plan Integral, de Bienestar Estudiantil del Centro.
- Ofrecer información oportuna sobre el desarrollo de las acciones del área.
- Asesorar a docentes, funcionarios y alumnos en aspectos de tipo psicosocial que inciden en el proceso de aprendizaje.
- Orientar y asesorar a los funcionarios regionales sobre los aspectos relativos al desarrollo humano y social de los alumnos.
- Contribuir a orientar las elecciones de los Representantes de los alumnos.
- Las demás que le sean asignadas por su Jefe Inmediato y que sean relativas al Bienestar del estudiantado.



ARTICULO 8o. <Resolución derogada por el artículo 35 de la Resolución 655 de 2005> La presente resolución rige a partir de la fecha de expedición deroga las normas que le sean contrarias.

COMUNIQUESE Y CUMPLASE

Dado en Santafé de Bogotá, D.C., a los 22 días

del mes de Agosto de 1997

RAFAEL L. RAMIREZ

Director General



Disposiciones analizadas por Avance Jurídico Casa Editorial Ltda.
 Normograma del Sena
 ISSN Pendiente
 Última actualización: 15 de agosto de 2016

ANEXO B. Resolución 655 de 2005

RESOLUCIÓN 655 DE 2005

(abril 22)

<Fuente: Archivo Interno entidad emisora>

SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE

<NOTA DE VIGENCIA : Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014>

Por el cual se adopta el plan nacional Integral de bienestar de los alumnos del servicio nacional de aprendizaje, SENA

Resumen de Notas de Vigencia

NOTAS DE VIGENCIA:

- Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 10 de marzo de 2014, "por la cual se adopta la Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendizaje "Vive el SENA" del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA."

EL DIRECTOR GENERAL DEL SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE, SENA,

En ejercicio de sus atribuciones legales y en especial la prevista en el artículo 4o, numeral 10 del Decreto 249 de 2004, y

CONSIDERANDO QUE:

De acuerdo con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, que debe procurar el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. Y, en concordancia con los artículos 45 y 52 de la Carta Constitucional, la formación Integral debe comprender, además, la práctica del deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre para el mejoramiento cultural, científico y tecnológico y para la protección del medio ambiente, garantizando la participación activa de los jóvenes.

La Ley 375 de 1997 (Ley de la Juventud) establece las políticas que deben orientar la formación Integral del joven en todas sus dimensiones, marco normativo para la definición del Plan Nacional Integral de Bienestar de los Alumnos en el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA.

El artículo 2o de la Ley 119 de 1994 establece que el Servicio Nacional de Aprendizaje- SENA tiene la misión de ofrecer y ejecutar la formación profesional Integral para la incorporación y el desarrollo de las personas en actividades productivas que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país; formación que hace parte del servicio público educativo. Por lo tanto, la Formación Profesional Integral debe contar con una estructura normativa y un plan general de bienestar que propicien la promoción y ejecución de acciones tendientes a la creación de ambientes educativos que faciliten el desarrollo del potencial individual y colectivo de los alumnos.

El Estatuto de la Formación Profesional Integral del SENA, adoptado por el Consejo Directivo Nacional del SENA mediante Acuerdo No. 008 de 1997, define la formación profesional Integral como un proceso educativa teórico-práctico de carácter Integral, orientado al desarrollo de conocimientos técnicos, tecnológicos y de actitudes y valores para la convivencia social, que le permiten a la persona actuar crítica y creativamente en el mundo del trabajo y de la vida.

El numeral 3.4.2. Del mismo estatuto determina que "El ambiente educativo es el resultado de las Interacciones que se dan dentro del proceso de formación, vincula lo tecnológico con lo pedagógico, en donde son componentes fundamentales: la Información, los procesos comunicativos, el espacio físico, el equipamiento y la dinámica sociocultural, [...] debe contribuir al desarrollo de las potencialidades individuales necesarias para construir proyectos de vida personales y sociales. // Las Interacciones sociales que configuran el ambiente educativo, generan procesos formativos, conjugan comportamientos, actitudes y valores entre la comunidad educativa. // El ambiente educativo considera el bienestar institucional, como condición determinante para el desarrollo eficiente y de calidad de la formación profesional..."

Que la Dirección General del Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, debe adoptar el Plan Nacional Integral de Bienestar de los Alumnos, según lo previsto en el Decreto 249 de 2004, artículo 4o, numeral 10, a fin de que

los Subdirectores de los Centros de Formación Profesional dirijan la implementación anual del Programa de Bienestar de los Alumnos, dando cumplimiento a lo ordenado en el artículo 27, numeral 19 de la misma disposición.

RESUELVE:

Adoptar el Plan Nacional Integral de Bienestar de los Alumnos del Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, de acuerdo con el siguiente articulado:

ARTÍCULO 1o. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> El bienestar de los alumnos es el conjunto de condiciones y posibilidades que les permiten potenciar y maximizar los conocimientos, las competencias que se desarrollan en el proceso de aprendizaje y en su participación, como miembro de la comunidad educativa del Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA. Así mismo, es el marco referencial y la construcción de saberes y quehaceres en las dimensiones psíquica, física y social además, de actitudes y aptitudes, que apunten al desarrollo humano, a la formación integral de los alumnos y al mejoramiento de su calidad de vida como individuos y como grupo institucional.

El bienestar debe ser eje fundamental en los programas de formación profesional integral ofrecidos por el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, que compromete a la Institución como un todo y a los Subdirectores de Centro como responsables de la implementación y ejecución del Plan Nacional Integral de Bienestar de los Alumnos en los Centros de Formación Profesional.

Desde esta perspectiva, para el bienestar de los alumnos es de vital importancia el proceso de inducción, en el cual se apropia de las condiciones de permanencia en la Institución durante su proceso formativo y las condiciones de egreso para su proyección en el mundo del trabajo y en el mundo de la vida.

ARTÍCULO 2o. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> El Plan Nacional Integral de Bienestar de los Alumnos del Servicio Nacional de Aprendizaje- SENA determina las políticas y directrices generales para su implementación anual y ejecución del Programa Integral de Bienestar de los Alumnos en cada Centro de Formación Profesional, constituido por proyectos y acciones orientadas al desarrollo humano en sus distintas dimensiones; a la formación integral y al mejoramiento de la calidad de vida de los alumnos. Así mismo, es el resultado de un ambiente educativo que garantice el éxito del proceso adecuado y el desarrollo de los procesos de inducción, permanencia y egreso de la Institución

ARTÍCULO 3o. PRINCIPIOS. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> Los Principios que orientan el Plan Nacional Integral de Bienestar de los Alumnos del Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, son:

Transversalidad. El Bienestar de los Alumnos es el eje transversal de la Formación Profesional Integral del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. El bienestar es un derecho y un deber de los alumnos que implica responsabilidades y compromisos de los alumnos. En el proceso de formación, la Institución facilitará y promoverá el bienestar de los alumnos.

Equidad. Los planes, programas, proyectos y acciones de bienestar ofrecerán condiciones adecuadas y oportunas de acceso, de acuerdo con los diagnósticos que se realicen, las prioridades y los recursos disponibles.

Responsabilidad. Los alumnos del SENA deberán tener presente que el acceso y permanencia en los servicios y acciones de bienestar implican el estricto cumplimiento de los deberes. Por ejemplo, quienes disfrutan de los servicios de Internado gozan de privilegios adicionales que generan responsabilidad frente a la observancia de las disposiciones especiales que los regulen expedidas por el SENA.

Reciprocidad. El acceso y permanencia en servicios y acciones de bienestar y, el cumplimiento de los deberes por parte de los alumnos se consideran correlativos y en relación recíproca, lo cual supone el respeto por el otro, así como el uso adecuado y conservación de los recursos y bienes públicos de la Entidad, dispuestos para ofrecer unas condiciones óptimas que favorezcan el proceso formativo con calidad y la convivencia armónica de la comunidad educativa.

Calidad de vida. El Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, parte del valor supremo de la vida, asume que toda persona es un fin en sí mismo, que merece respeto y valoración. El SENA velará por el respeto a la dignidad humana de los alumnos.

Desarrollo Humano. El Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, se ocupará de potenciar y maximizar las capacidades humanas de los alumnos en sus distintas dimensiones con el fin de aumentar sus posibilidades de proyección y desenvolvimiento en la sociedad.

Articulación con la Formación. El bienestar de los alumnos debe articularse con el desarrollo de los distintos programas y procesos formativos que se ofrezcan, en cumplimiento de la misión, de los objetivos y las funciones del Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA. Las acciones formativas previstas en las distintas áreas en el Plan Nacional Integral de Bienestar de los Alumnos complementarán o reforzarán los Programas de Formación Profesional en sus componentes de formación básica y de política institucional.

ARTÍCULO 4o. OBJETIVO GENERAL DEL PLAN. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> Contribuir a la formación integral de los alumnos propiciando condiciones y posibilidades que favorezcan su desarrollo humano en las distintas dimensiones y al mejoramiento de su calidad de vida como individuos y como grupo institucional; la participación de los alumnos como miembros activos de la comunidad educativa del Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA; así mismo, contribuir en la consolidación de los conocimientos y las competencias adquiridas durante el proceso de aprendizaje, con acciones formativas y servicios que complementen la integralidad de la Formación Profesional.



ARTÍCULO 5o. OBJETIVOS ESPECÍFICOS. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> El Plan Nacional Integral de Bienestar de los Alumnos tiene los siguientes objetivos específicos:

1. Estimular al alumno para que diseñe y desarrolle planes de mejoramiento y de crecimiento personal y grupal, que fortalezcan su participación en el proceso de Formación Profesional Integral.
2. Contribuir al desarrollo físico mental y de la salud ocupacional de los Alumnos.
3. Proporcionar alternativas que estimulen en los alumnos el desarrollo y la apreciación de manifestaciones artísticas y, al mismo tiempo, aquellas que preserven la identidad cultural, patrimonio de las personas, de los pueblos y de las regiones.
4. Establecer e implementar mecanismos de información y comunicación que mejoren las relaciones interpersonales y organizacionales de los distintos actores de la comunidad educativa, su integración y la de los Centros de Formación Profesional Integral con el entorno.
5. Ofrecer y fortalecer servicios que contribuyan a la permanencia en la institución, la protección y la seguridad del alumno, con los cuales se garanticen condiciones que le faciliten un mejor desempeño académico y la culminación exitosa de su proceso formativo.

ARTÍCULO 6o. ÁREAS DEL BIENESTAR. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> El Plan Integral de Bienestar de los Alumnos en cada Centro de Formación Profesional del SENA debe atender las distintas dimensiones del desarrollo humano a través de las siguientes Áreas:

- a) Salud
- b) Desarrollo intelectual
- c) Consejería y Orientación
- d) Promoción Socioeconómica
- e) Recreación y deporte
- f) Arte y Cultura
- g) Información y Comunicación
- h) Protección y Servicios Institucionales

ARTÍCULO 7o. ÁREA DE SALUD. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> El Área de Salud procurará el mejoramiento permanente de las condiciones ambientales, físicas, nutricionales, psíquicas, emocionales y de salud ocupacional de los alumnos del SENA mediante acciones preventivas y correctivas que contribuyan a un buen desempeño en el proceso formativo, a mejorar su calidad de vida y a la adopción de un estilo de vida saludable.

Cada Centro de Formación Profesional Integral debe considerar en forma especial las situaciones de emergencia o de alto riesgo de los alumnos, en las aulas, talleres, instalaciones o lugares de práctica y demás espacios de permanencia de los mismos.

De acuerdo con las condiciones de cada Centro de Formación Profesional, sus prioridades y capacidad presupuestal, se sugieren las siguientes acciones:

a) Programar exámenes médicos y nutricionales en concertación o alianzas con Instituciones públicas o privadas, para alumnos de formación titulada, de las jornadas diurna y nocturna y que no cuenten con contrato de aprendizaje.

b) Organizar campañas preventivas sobre nutrición, salud física, psíquica y emocional; salud sexual y reproductiva; alcoholismo, tabaquismo, drogadicción y demás problemáticas que puedan poner en riesgo la salud Integral de los alumnos del Centro, mediante convenios o alianzas estratégicas con el sector público o privado.

c) Diseñar campañas que prevengan los riesgos ambientales y ocupacionales.

d) Coordinar campañas educativas sobre primeros auxilios y seguridad social en salud y promover la vinculación de los Alumnos que no cuenten con contrato de aprendizaje, al régimen subsidiado de salud.

e) Gestionar alianzas o convenios para el suministro de complementos nutricionales y subsidios de alimentación para Alumnos matriculados en programas de formación titulada, con recursos económicos insuficientes para satisfacer estas necesidades durante el proceso formativo y que no cuenten con contrato de aprendizaje.

f) Controlar en las cafeterías y restaurantes los horarios y la calidad en la atención, la higiene, los precios, el balance nutricional y la variedad de los alimentos, así como recomendar menús balanceados y la venta de productos nutritivos.

g) Velar por el mantenimiento, aseo y mejoramiento de los servicios sanitarios y de los espacios destinados para las actividades de formación y de esparcimiento, que contribuyen a la consolidación de un buen ambiente educativo; al igual que al establecimiento de zonas comunes para alimentación y salas de estudio.

h) Velar por la provisión oportuna y adecuada de botiquines, elementos de seguridad Industrial y por la dotación indispensable para los alumnos matriculados en programas de Formación Titulada, según lo requerido para el oficio u ocupación.

ARTÍCULO 8o. ÁREA DE DESARROLLO INTELECTUAL. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> El área de Desarrollo Intelectual debe procurar espacios que propicien el encuentro de las personas y el aprovechamiento del tiempo libre; la adaptación y desempeño excelente dentro de la comunidad, incentivando los mejores logros y las realizaciones destacadas. Lo Intelectual comprende la formación y desarrollo del pensamiento, del intelecto, de las capacidades cognitivas, analíticas y creativas; de habilidades para el aprendizaje autónomo y el trabajo en equipo para afrontar, plantear y resolver problemas, tomar decisiones y tener iniciativa; adaptabilidad a los cambios constantes de la productividad, desenvolvimiento en la estructura ocupacional y de emprendimiento y empresarismo.

Se adelantarán diferentes acciones formativas que contribuyan a consolidar los conocimientos y competencias que se desarrollan en el proceso de aprendizaje y se sugiere tener en cuenta las siguientes acciones entre otras:

a) Ofrecer cursos de Inglés a través del Programa SENA BILINGÜE

b) Ofrecer cursos de Informática y utilización de nuevas tecnologías.

c) Promover eventos como: ferias y olimpiadas de conocimiento.

d) Impulsar relaciones Interinstitucionales de doble vía, a nivel nacional e Internacional, a través de pasantías, homologías, becas, etc., en entidades de formación homologas, universidades o empresas.

e) Programar conferencias de los egresados exitosos.

f) Programar eventos académicos de contexto científico, tecnológico y cultural, Ubicación del estudiante y del SENA en el país, la subregión y el mundo, Prospectiva e Innovaciones tecnológicas. Logros Intelectuales e Institucionales en Colombia y Latinoamérica

ARTÍCULO 9o. ÁREA DE CONSEJERÍA Y ORIENTACIÓN. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> El Área de Consejería y Orientación está integrada por el conjunto de actividades formativas, encaminadas a lograr en el alumno del SENA el conocimiento de sí mismo y de los demás

membros de la comunidad que le propicie un mejor desempeño en el ámbito educativo y en los entornos familiar, laboral y social.

De acuerdo con las condiciones de cada Centro de Formación Profesional, sus prioridades y capacidad presupuestal, se sugieren las siguientes acciones:

- a) Programar y llevar a cabo la Inducción y la socialización del Reglamento para Alumnos del SENA.
- b) Propiciar una relación respetuosa y armónica entre alumnos, instructores y personal administrativo.
- c) Organizar planes de mejoramiento a través de consejerías, tutorías estudiantiles y cursos de nivelación académica para alumnos de programas de Formación Titulada.
- d) Establecer estrategias para prevenir la deserción estudiantil y el bajo rendimiento académico.
- e) Ofrecer a los alumnos orientación laboral.
- f) Capacitar a los alumnos sobre elaboración de hojas de vida, presentación de pruebas y entrevistas, para mejorar sus posibilidades de Inserción laboral.
- g) Impulsar la Escuela de Padres de Familia SENA.
- h) Programar talleres de proyección personal y ocupacional: en liderazgo, relaciones interpersonales y otros temas de interés



ARTÍCULO 10. ÁREA DE PROMOCIÓN SOCIOECONÓMICA. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> El Área de Promoción Socioeconómica integra el conjunto de acciones encaminadas a mejorar la calidad de vida y las condiciones socioeconómicas de los alumnos de escasos recursos, con el fin de procurar su permanencia en la Entidad durante el proceso formativo y, al mismo tiempo, contribuir en la identificación de posibilidades para su proyección y desenvolvimiento en la sociedad y en el mundo del trabajo.

De acuerdo con las condiciones de cada Centro de Formación Profesional, sus prioridades y capacidad presupuestal, se sugieren las siguientes acciones:

- a) Promover y apoyar la gestión del contrato de aprendizaje, buscando que se formalice desde la etapa lectiva; asimismo, velar por la correcta y efectiva aplicación de los apoyos de sostenimiento previstos en el artículo 41 de la Ley 789 de 2002, según su reglamentación y del Fondo Nacional de Formación Profesional de la Industria de la Construcción "FIC", con criterios de equidad y transparencia y l de acuerdo con la normatividad vigente.
- b) Fomentar la participación, la asociatividad, el liderazgo y el trabajo en equipo.
- c) Impulsar y apoyar empresas experimentales didácticas y de formación - producción.
- d) Impulsar iniciativas de estudiantes y de egresados del SENA, de semilleros de empresas y planes de negocio que puedan ser apoyados por el Fondo Emprender o por otras fuentes de financiación.
- e) Promover la participación de los Alumnos y egresados en ferias empresariales y en eventos de carácter socioeconómico, así como en ferias y olimpiadas de conocimiento.
- f) Divulgar los trabajos de investigación y experiencias socioeconómicas exitosas de alumnos y egresados del SENA.
- g) Contribuir en la búsqueda de oportunidades para el emprendimiento, el empresarismo y la organización de los alumnos.

En función de fortalecer el proyecto SENA proveedor del SENA, los Centros de Formación Profesional Integral evaluarán y aprobarán proyectos presentados por aprendices, asociaciones de aprendices o egresados para posear servicios al SENA.



ARTÍCULO 11. ÁREA DE RECREACION Y DEPORTE. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> El Área de Recreación y Deporte pretende el desarrollo de las dimensiones física y psicológica de los alumnos. Contribuye a su salud integral estimulando el desarrollo de sus cualidades físicas básicas, de la motivación para la práctica y el conocimiento de deportes y de fomento al espíritu de superación.

De acuerdo con las condiciones de cada Centro de Formación Profesional, sus prioridades y capacidad presupuestal, se sugieren las siguientes acciones:

- a) Fomentar la práctica y el aprendizaje de disciplinas deportivas, recreativas, el manejo del tiempo libre y del ocio creativo en los escenarios del Centro de Formación Profesional Integral o en aquellos que se logren por convenios o alianzas estratégicas.
- b) Promover la participación de alumnos en eventos a nivel de Centro, regional, zonal o nacional.
- c) Gestionar la dotación de implementos deportivos y el mantenimiento de escenarios para la práctica de la lúdica, del deporte y la recreación.
- d) Optimizar la utilización de las instalaciones deportivas y recreativas de los Centros
- e) Gestionar y establecer convenios con entidades públicas o privadas para ofrecer alternativas complementarias.
- f) Las actividades deportivas de orden recreativo, formativo y competitivo se orientaran de acuerdo con aficiones, preferencias y recursos disponibles en los Centros de Formación Integral.



ARTÍCULO 12. ÁREA DE ARTE Y CULTURA. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> El Área de Arte y Cultura comprende el conjunto de actividades que le permitan al alumno desarrollar su dimensión estética, a través de la identificación y el fomento de las diversas manifestaciones artísticas y orientada a preservar la identidad cultural de nuestra Nación, mediante el reconocimiento y la valoración corporal, el fomento a la lúdica y el estímulo a la creatividad.

De acuerdo con las condiciones de cada Centro de Formación Profesional, sus prioridades y capacidad presupuestal, se sugieren las siguientes acciones:

- a) Organizar actividades que fomenten la apreciación artística y el acceso a distintas expresiones culturales (danzas, teatro, música, literatura, poesía, artes plásticas, etc.).
- b) Realizar la promoción institucional de concursos y festivales de arte y cultura.
- c) Promover la conformación de agrupaciones para el desarrollo e interpretación de expresiones artísticas y culturales.
- d) Organizar actividades que fomenten el hábito de la lectura de diversos sistemas simbólicos (textos documentales, literatura, cine, teatro, y otros lenguajes gráficos y audiovisuales) que contribuyan al proceso de formación y al aprovechamiento del tiempo libre.
- e) Establecer una programación que permita el acceso a las diferentes manifestaciones de la cultura tales como: cine club, conferencias, teatro, presentaciones artísticas, exposiciones, danzas, conciertos y recitales, pintura, narración oral y escrita, entre otros.
- f) Los Centros de Formación Profesional deben articularse al Plan Nacional de Lectura a través de la Biblioteca Nacional y de las bibliotecas públicas municipales y del Ministerio de la Cultura. Así mismo, a los demás programas gubernamentales que tengan como finalidad el estímulo y desarrollo artístico y cultural de la población colombiana.

ARTÍCULO 13. ÁREA DE INFORMACION Y COMUNICACION. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> El Área de Información y Comunicación comprende el conjunto de acciones orientadas al logro de una interacción asertiva y eficaz, así como a garantizar un clima organizacional apropiado, a través del establecimiento e implementación de mecanismos de información y comunicación que mejoren las relaciones interpersonales y organizacionales de los distintos actores de la comunidad educativa, su integración y la de los Centros de Formación Profesional Integral con el entorno.

De acuerdo con las condiciones de cada Centro de Formación Profesional, sus prioridades y capacidad presupuestal, se sugieren las siguientes acciones:

- a) Difundir en la comunidad educativa con oportunidad y claridad el Programa Integral de Bienestar de los Alumnos, así como los avances de los proyectos del Centro.
- b) Proporcionar información oportuna sobre los servicios institucionales para el bienestar de los Alumnos.

- c) Divulgar las iniciativas estudiantiles y oportunidades de inserción laboral para alumnos.
- d) Ofrecer mecanismos para la atención y orientación al alumno tales como buzones de sugerencias, boletines, carteleras, entre otros.
- e) Facilitar la información y la divulgación de los programas de los candidatos a la representación estudiantil, así como de los avances de la ejecución de los proyectos de voceros y representantes de alumnos.
- f) Divulgar el Reglamento para Alumnos, la reglamentación del contrato de aprendizaje, de apoyos de sostenimiento previstos en el artículo 41 de la Ley 789 de 2002 y, del Fondo Nacional de Formación Profesional de la Industria de la Construcción "FIC"; Incentivos y estímulos por desempeño académico excelente y demás temas Institucionales de interés para los alumnos.
- g) Propiciar la integración de la comunidad educativa a través de las jornadas establecidas en el calendario académico además de otros medios idóneos para ello.

ARTÍCULO 14. ÁREA DE PROTECCIÓN Y SERVICIOS INSTITUCIONALES. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> El Área de Protección y Servicios Institucionales tiene el propósito de orientar el ofrecimiento y fortalecimiento de servicios que minimicen algunas de las contingencias económicas y sociales de los alumnos que contribuyan a elevar su calidad de vida, y la culminación exitosa de su proceso formativo.

De acuerdo con las condiciones de cada Centro de Formación Profesional, sus prioridades y capacidad presupuestal, se sugieren las siguientes acciones:

a) Internados o Servicios de Hospedaje, para alumnos de formación titulada, en las condiciones que se establecen en el Artículo 16 de la presente Resolución.

b) Transporte Este servicio se prestará desde cada Centro de Formación Profesional, para la realización de actividades programadas como parte o complementación de las acciones de formación profesional denominadas jornadas o visitas técnicas.

Los Centros de Formación Profesional que se encuentren fuera del perímetro urbano y para los cuales no existe servicio público de transporte permanente, se prestará este servicio entre el Centro de Formación y el Centro urbano donde se facilite la movilidad de los alumnos a sus viviendas. Este servicio se prestará prioritariamente a formación titulada cuya jornada exceda seis (6) horas diarias.

Este servicio podrá prestarse mediante el servicio automotor del SENA o mediante contrato con terceros. En cualquier caso podrá establecerse un sistema de tiquetera o de compensación, que el alumno adquirirá a un costo no mayor al 30% del valor del pasaje urbano de la ciudad respectiva.

c) Cafeterías, comedores y restaurantes, ya sea que su administración se establezca por contratación externa o en el marco de la política SENA proveedor SENA.

d) Servicio médico o de enfermería, para atención de emergencias, que cubra a alumnos matriculados en programas de formación titulada, que no estén afiliados a los regímenes contributivo o subsidiario de salud y, de manera preferencial a los internos de los Centros Agropecuarios, ofrecido a través de convenios, alianzas o por contratación externa.

e) Póliza de seguro de accidentes para los Alumnos del Centro, de conformidad con reglamentación que para el efecto se adopte.

f) Aulas de informática, aulas itinerantes y de bilingüismo, salas de audiovisuales, salas de estudio y demás espacios de formación y permanencia de los alumnos.

g) Unidades de Información: Bibliotecas, centros de documentación, bibliotecas virtuales y en red.

h) Servicio de fotocopiadora y de papelería, administrado por contratación externa o por cooperativas de alumnos SENA.

ARTÍCULO 15. UNIDADES DE INFORMACIÓN. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> La gestión Institucional debe procurar el fortalecimiento de las Unidades de Información, entendidas como recurso académico sustancial para la formación profesional integral y como instrumento de acceso a la cultura y al conocimiento.

De acuerdo con las condiciones de cada Centro de Formación Profesional, sus prioridades y capacidad presupuestal, se sugieren las siguientes acciones:

- a) Ampliación y actualización de la base bibliográfica y hemerográfica disponible (libros y revistas en papel) para la formación profesional, el acceso a la cultura y al conocimiento.
- b) Dotación de equipamiento informático requerido y actualización tecnológica.
- c) Adquisición de bases de datos, revistas electrónicas, E-books.
- d) Adecuación y mantenimiento de espacios localivos.
- e) Implementación del proyecto de biblioteca en red.
- f) Ofrecimiento de servicios en diversas modalidades para atender las necesidades de los usuarios (jornadas diurnas y nocturnas, atención en fines de semana, préstamo externo de libros, entre otros).
- g) Articulación de las unidades de Informática con las bibliotecas para el mejor aprovechamiento de recursos y servicios.

Los Centros de Formación Profesional Integral deben contar con una Unidad de Información Técnica (bibliotecas y centros de documentación) en ambiente virtual y en convenio nacional e internacional con universidades y centros de formación profesional para el trabajo, líderes en los programas homólogos a los que dicta el Centro.

El Subdirector de Centro debe apoyar el fortalecimiento de las Unidades de Información Técnica, las cuales requieren contar con un presupuesto propio, diferente al de Bienestar de Alumnos, para la normalización de los procesos técnicos de las colecciones, su digitalización, el desarrollo de las colecciones y la renovación de suscripciones de publicaciones periódicas y bases de datos. Cada Centro debe garantizar un porcentaje mínimo de conexiones que posibilite el acceso de estudiantes a la biblioteca virtual.

ARTÍCULO 16. INTERNADOS. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014>

Los Centros de Formación Profesional Integral que ofrecen servicios de Internado, propios o por contratación, deben procurar su fortalecimiento y garantizar las condiciones básicas de alojamiento y estadía de los alumnos que residen en regiones apartadas del Centro y que no cuentan con recursos para su sostenimiento durante el proceso de formación. Los Subdirectores de Centro gestionarán su mantenimiento y podrán establecer alianzas y convenios con el sector público o privado para la consecución de recursos dirigidos a atender las necesidades básicas de cada Internado.

ARTÍCULO 17. PROCESO DE INDUCCIÓN DE LOS ALUMNOS ADMITIDOS EN EL SENA. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014>

El proceso de Inducción debe crear conciencia de la responsabilidad personal y social del nuevo alumno al integrarse a la comunidad educativa del SENA; desarrollar sentido de pertenencia y de identidad con la Institución para que su proceso formativo y su participación estén articulados a la función social y a la misión de la Entidad, como Institución de carácter público y nacional.

ARTÍCULO 18. PERMANENCIA EN LA FORMACION. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014>

El bienestar de los alumnos debe articularse a la formación profesional Integral implementando proyectos, estrategias y acciones de apoyo y seguimiento para alumnos con alto riesgo de deserción que conduzcan a la permanencia y culminación de los procesos formativos, en procura de un mejoramiento progresivo en el rendimiento académico.

La definición de acciones y estrategias, de acuerdo con la identificación de factores de riesgo, deben estar orientadas a brindar:

- a. Refuerzo con contenidos complementarios no contemplados en el diseño curricular del programa, que resulten fundamentales para la superación de debilidades en la formación o en el aprendizaje como mecanismos de nivelación académica.
- b. Apoyo de orden psicosocial para el manejo de situaciones personales, familiares o sociales y, de aquellas relacionadas con el proceso formativo y la interacción con los distintos actores comprometidos en éste.
- c. Orientación sobre herramientas y técnicas de estudio y práctica para mejorar el desempeño académico y el proceso de aprendizaje.

ARTÍCULO 19. TUTORÍAS ESTUDIANTILES. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> Las Tutorías Estudiantiles pretenden que los alumnos más aventajados en su desempeño académico puedan servir de apoyo como orientadores y guías de aquellos que recién ingresan a la institución o de los alumnos que presentan factores de riesgo hacia la deserción del proceso formativo por bajo rendimiento.

Concordancias

Resolución SENA 1234 de 2013

Resolución SENA 176 de 2013



ARTÍCULO 20. PROMOTORES DE BIENESTAR. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> El Subdirector de Centro de Formación Profesional Integral podrá conformar un grupo de alumnos promotores de bienestar con los voceros y representantes estudiantiles, para que se ocupen de algunas actividades de apoyo para la ejecución del Programa Integral de Bienestar de los Alumnos.

ARTÍCULO 21. PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> La participación estudiantil además de estar referida a la representación estudiantil en los escenarios Institucionales previstos en el Reglamento para los Alumnos o, en Instancias colegiadas de tipo académico, disciplinario o de bienestar, comprende:

a. Posibilidades de Interacción e Integración en la comunidad educativa, de actitud proactiva en los ámbitos académico, laboral, de bienestar, y en general en la proyección de la Institución.

b. Presencia y participación en eventos académicos o extracurriculares, deportivos, recreativos y culturales a nivel nacional e internacional, por medio de lo cual se propicien canales de comunicación con la sociedad, con otras culturas y saberes, que incidan no sólo en la formación Integral del participante sino que contribuya a la construcción de nuevas propuestas de fortalecimiento de la Institución.

c. Intercambio de experiencias y reconocimiento de diversas perspectivas en torno a asuntos de orden académico, cultural o, a problemáticas sociales, económicas o políticas con las cuales se desarrollan habilidades de Interacción en escenarios externos al medio formativo, en donde se deben asumir posturas que exijan criterio y decisión.

El apoyo institucional para la participación de alumnos en eventos extracurriculares es otra forma de articular la excelencia académica con el bienestar y resulta pertinente e importante para complementar la formación profesional Integral a partir del conocimiento de otros contextos, del intercambio de experiencias y del acceso a diversas fuentes de información.

El concurso abierto para la selección de los alumnos debe ser el mecanismo Institucional para hacer posible la participación en eventos, garantizando la publicidad y transparencia en dicho proceso.

ARTÍCULO 22. INICIATIVAS ESTUDIANTILES. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> Con el propósito de consolidar formas de integración, participación y de complementar el proceso formativo, deben Implementarse estrategias de apoyo Institucional y de cooperación para el desarrollo de proyectos e Iniciativas estudiantiles, en las áreas comprendidas en el bienestar de los Alumnos o, para formación extracurricular.

ARTÍCULO 23. INCENTIVOS O ESTÍMULOS POR DESEMPEÑO ACADÉMICO EXCELENTE. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> De manera complementaria a las distinciones y estímulos previstos en el Reglamento para Alumnos y dadas las condiciones socioeconómicas de la mayoría de los alumnos del SENA matriculados en programas de formación titulada, es importante gestionar a través de alianzas y convenios, Incentivos o estímulos como reconocimiento y exaltación del desempeño académico con resultados de excelencia, cuya asignación esté mediada por un concurso abierto que ofrezca transparencia y seriedad en el proceso de selección. Los Incentivos o estímulos pueden concretarse en becas o exención de pago de cursos de capacitación más avanzada; pasantías a nivel nacional o internacional en universidades y otras entidades; apoyo para asistir a eventos internacionales o nacionales en representación de la entidad; monitorías académicas, monitorías para cursos de extensión, tutorías estudiantiles, labores como promotor de bienestar, opciones que pueden otorgarse ad-honorem o con reconocimiento económico mensual, si existe disponibilidad presupuestal; u otras alternativas que puedan concebirse para estimular la excelencia en la formación y propiciar la Integralidad con calidad y equidad.

ARTÍCULO 24. INTEGRACIÓN ESTUDIANTIL. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> Con el propósito de lograr un ambiente educativo adecuado, en lo concerniente a los componentes de carácter subjetivo de índole actitudinal y comunicativo, se deben propiciar escenarios de

integración que favorezcan el reconocimiento de las diversas tendencias académicas, culturales y estéticas; de comunicación, convivencia y participación, reforzando la identidad y pertenencia con la Entidad y con su función social. Así mismo, Intercambio de los distintos estamentos de la comunidad educativa por medio de los cuales se consoliden procesos de responsabilidad y respeto, por el uso adecuado y conservación de los recursos y bienes públicos del SENA y en procura del cumplimiento de la misión Institucional

ARTÍCULO 25. INSERCIÓN SOCIO-LABORAL. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> Partiendo de la particularidad de la formación profesional Integral dirigida a atender las necesidades del sector productivo y empresarial del país, pero también al fomento de la implementación de iniciativas económicas de sostenimiento de egresados del SENA, desde la perspectiva del bienestar y del cumplimiento de los objetivos trazados para la entidad, se deben diseñar estrategias efectivas para la promoción de los perfiles ocupacionales de las personas formadas en la Institución y buscar su inserción socio laboral, o la consecución de recursos para el montaje de propuestas productivas, empresariales o de autogestión, generados por los egresados, quienes podrán seguir beneficiándose del programa que la Entidad promueva para el desarrollo de competencias emprendedoras de los alumnos, brindando apoyo a iniciativas innovadoras que conduzcan a la formulación y puesta en marcha de proyectos productivos y a la creación de nuevas empresas, contando con el acompañamiento y asesoría permanente del SENA.

ARTÍCULO 26. ESCUELA DE PADRES DE FAMILIA SENA. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> El proyecto Escuela de Padres de Familia SENA hace parte de las políticas institucionales de bienestar de los Alumnos, a partir del cual debe ofrecerse orientación y capacitación en "Formación para Ser Padres de Familia", tanto a los alumnos como a sus padres. Estos últimos deben ser involucrados en el desarrollo y formación Integral de sus hijos, en razón de su rol de educadores en el ámbito familiar, por lo cual deben recibir, a través de la Escuela de Padres de Familia, herramientas que mejoren el entorno familiar y social y con ello la calidad de vida del alumno y la familia.

El Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, establecerá alianzas con entidades públicas y privadas para el desarrollo del proyecto en los Centros de Formación Profesional y Direcciones Regionales, impulsando los siguientes ejes temáticos:

- a. Relaciones Intra familiares
- b. Valores éticos, familiares y ciudadanos.
- c. Influencia del entorno en la formación de los hijos
- d. Salud sexual y reproductiva
- e. Alimentación y nutrición
- f. Prevención de alcoholismo y drogadicción
- g. Empresas de familia
- h. La Entidad, organización y cambios.

Como complemento, al Interior de la Entidad, se definirán las siguientes acciones:

1. Abrir espacios de reflexión-acción en los que participen de manera proactiva instructores, directivos y representantes de padres de familia, a fin de incidir positivamente en el plan de formación de los alumnos SENA.
2. Propiciar su acercamiento a las aulas de formación a fin de poner en conocimiento de los padres, los logros y dificultades de sus hijos en el proceso formativo.
3. Brindar la posibilidad a los padres de familia para que participen en los procesos de formación de sus hijos, adquiriendo competencias para el trabajo.

ARTÍCULO 27. CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN DE ALUMNOS ATENDIDOS EN EL CENTRO DE FORMACIÓN PROFESIONAL. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> Para la definición anual del Plan Integral de Bienestar de los Alumnos, es necesario realizar la caracterización de la población de alumnos atendidos en el Centro de Formación Profesional, con base en las fichas sociales y de inscripción para las estructuras, salidas y módulos de Formación utilizados en la aplicación Gestión Académica de Centros, analizando las siguientes variables: edad, género, nivel y grado de escolaridad, estado civil, Información familiar, estrato socioeconómico, poblaciones con prioridad de Ingreso, descripción de la

vivienda, situación socioeconómica, experiencia laboral, afiliación a régimen contributivo o subsidiado de salud, patrocinio y expectativas de los alumnos.

Así mismo, se debe complementar esta información con la registrada en actas del Comité de Evaluación y Seguimiento, evaluaciones de instructores, derechos de petición, quejas y reclamos de estudiantes, y demás problemáticas detectadas en la población estudiantil del Centro.

El análisis correspondiente debe enfocarse en beneficiarios de las distintas especialidades o titulaciones, modalidades de formación presencial y desescolarizada y, en las diferentes jornadas académicas.

El Subdirector del Centro de Formación Profesional determinará la conformación de un equipo de funcionarios que realizará esta labor, bajo su liderazgo. Se debe prever la participación del responsable de planeación, de coordinadores académicos y funcionarios con profesión en áreas sociales si en el Centro se cuenta con dicho recurso humano.

ARTÍCULO 28. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES, DEBILIDADES Y FORTALEZAS. *<Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014>* A partir de la caracterización de la población de alumnos, se realizará un diagnóstico anual en el que se identifiquen necesidades para el desarrollo humano de los alumnos y para el fortalecimiento del proceso formativo, considerando debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades para definir las acciones en cada área de bienestar, los proyectos y servicios institucionales que conformarán el Programa Integral de Bienestar de los Alumnos en el Centro de Formación Profesional, de conformidad con lo señalado en la presente resolución.

ARTÍCULO 29. FORMULACIÓN ANUAL DE ACCIONES, PROYECTOS Y SERVICIOS PARA EL PLAN INTEGRAL DE BIENESTAR DE LOS ALUMNOS. *<Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014>* El Subdirector del Centro de Formación Profesional formulará de manera prioritaria, proyectos y servicios institucionales que contribuyan a superar los problemas y necesidades identificadas, las condiciones de infraestructura física y tecnológica del Centro, los recursos humanos, físicos y financieros requeridos, con criterios de viabilidad y pertinencia, y las capacidades instaladas en la región para el establecimiento de alianzas.

Para la definición de los, proyectos y servicios institucionales se promoverá la participación de voceros y representantes de los alumnos y como facilitadores, la participación de los instructores de módulos básicos y de política institucional.

La formulación de proyectos debe contener la siguiente información: caracterización del mismo, incluyendo área de bienestar, nombre del proyecto, justificación, características de la población beneficiaria, cobertura y duración; objetivo general y objetivos específicos, resultados esperados; actividades, entendidas como el conjunto de acciones y tareas, precisando en cada caso indicadores de logro cuantitativos y cualitativos, recursos humanos requeridos (de planta o por contratación externa y de prestación de servicios), recursos físicos, recursos financieros y finalidad del gasto. Igualmente, el plan financiero del proyecto, precisando el código de gestión presupuestal, desagregando la información en los rubros "gastos de bienestar al alumnado", "otros gastos variables" e "inversión física", siguiendo las orientaciones señaladas por la Dirección de Planeación y Direcciónamiento Corporativo para la elaboración del Plan Operativo de cada vigencia.

Los Subdirectores de los Centros de Formación Profesional presentarán anualmente el Plan Integral de Bienestar de los Alumnos como soporte para la ejecución del presupuesto en el rubro "gastos de bienestar del alumnado" y de manera parcial por otros rubros del presupuesto de gestión del Centro, de acuerdo con las directrices establecidas en la presente Resolución.

PARÁGRAFO 1o. *Las Direcciones Regionales deberán promover, coordinar y articular alianzas y convenios con el fin de lograr el efectivo desarrollo de los proyectos previstos en los Programas de Bienestar de los Alumnos de los Centros de Formación Profesional, a través de la integración de esfuerzos, proyectos y recursos.*

PARÁGRAFO 2o. *Durante el resto de la vigencia de 2005, los Subdirectores de Centro ajustarán los Programas de Bienestar teniendo en cuenta la capacidad presupuestal real y el Programa Integral de Bienestar al Alumnado del Centro, deberá ser elaborado aplicando lo establecido en la presente Resolución para la vigencia presupuestal de 2006.*

ARTÍCULO 30. RESPONSABLE DE LA GESTIÓN Y RESULTADOS DEL PLAN INTEGRAL DE BIENESTAR DE LOS ALUMNOS. *<Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014>* La gestión anual del Programa Integral de Bienestar de los Alumnos es responsabilidad del Subdirector de Centro, comprende la planeación, ejecución y el seguimiento a los proyectos. La gestión implica evaluar trimestralmente la cobertura, la pertinencia y la eficiencia de los proyectos de bienestar, así como de estudiar el

Impacto en los alumnos, con el fin de determinar los planes de mejoramiento.

El desarrollo de los proyectos en cada una de las áreas de Bienestar debe estar debidamente sistematizado, como base para el seguimiento, evaluación y control de los mismos. Esta información deberá estar disponible para el momento en el que sea requerida por la Dirección de Formación Profesional.

ARTÍCULO 31. EVALUACIÓN Y CONTROL DEL PLAN INTEGRAL DE BIENESTAR DE LOS ALUMNOS. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> Las Direcciones Regionales, de conformidad con las funciones previstas en el artículo 24 del Decreto 249 de 2004, deben asegurar, apoyar, controlar y evaluar el cumplimiento de las políticas institucionales de bienestar en la implementación y ejecución anual del Programa Integral de Bienestar de los Alumnos en los Centros de Formación Profesional de su jurisdicción.

Las Direcciones Regionales enviarán los Informes trimestrales de evaluación de la gestión y ejecución del Plan Integral de Bienestar de los Alumnos de los Centros de Formación Profesional de su jurisdicción, con observaciones y recomendaciones a la Dirección de Formación Profesional y a la Dirección de Planeación y Direccionalamiento Corporativo, a fin de que presten asesoría a los Subdirectores de Centro en la determinación de las acciones correctivas y preventivas pertinentes y en la definición de los planes de mejoramiento.

Antes de finalizar cada vigencia, las Direcciones Regionales presentarán un Informe de evaluación por Centro de Formación Profesional, sobre la gestión y ejecución del Programa Integral de Bienestar de los Alumnos. La Dirección de Formación Profesional y la Dirección de Planeación y Direccionalamiento Corporativo presentarán el informe de evaluación anual, consolidado a nivel nacional, a la Dirección General.

ARTÍCULO 32. FINANCIACIÓN DEL PLAN INTEGRAL DE BIENESTAR DE LOS ALUMNOS EN LOS CENTROS DE FORMACIÓN PROFESIONAL. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> El Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, destinará anualmente por lo menos el dos por ciento (2%) de su presupuesto para atender adecuadamente las acciones del Plan Nacional Integral de Bienestar de los Alumnos en los Centros de Formación Profesional Integral. Se considerará un período de transición de tres años, de tal forma que para la vigencia presupuestal de 2007 que se haga efectiva esta disposición.

Cada Subdirector de Centro de Formación Profesional y los Directores Regionales deberán gestionar la consecución de recursos adicionales por medio de alianzas, convenios y relaciones interinstitucionales con el sector público y, de cooperación con el sector privado a nivel local, regional, nacional e internacional, para atender los requerimientos de la implementación y ejecución anual del Plan Integral de Bienestar de los Alumnos.

ARTÍCULO 33. RELACIONES DE COORDINACIÓN Y ARTICULACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE BIENESTAR DE LOS ALUMNOS EN LOS CENTROS DE FORMACIÓN PROFESIONAL. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> El Subdirector de Centro de Formación Profesional Integral deberá asegurar una adecuada coordinación y articulación con la Dirección General, las Direcciones de Área, Regionales y otros Centros, para la implementación y ejecución anual del Plan Integral de Bienestar de los Alumnos a nivel de Centro, en procura del mejor aprovechamiento de recursos.



ARTÍCULO 34. <No incluido en el documento>.



ARTÍCULO 35. <Resolución derogada por el artículo 29 de la Resolución 452 de 2014> La presente resolución rige a partir de la fecha de su expedición y deroga la Resolución 109 de 1997 y las demás que le sean contrarias.

COMUNIQUESE y CUMPLASE

Dada en Bogotá D.C., a los 22 ABR 2005

DARIO MONTOYA MEJIA

Director General



Disposiciones analizadas por Avance Jurídico Casa Editorial Ltda.
Normograma del SENA
ISSN Pendiente
Última actualización: 15 de agosto de 2016

ANEXO C. Resolución 452 de 2014



RESOLUCIÓN N° - - 0 4 5 2 DE 2014

*"Por la cual se adopta la Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz **"Vive el SENA"** del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA."*

LA DIRECTORA GENERAL DEL SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE SENA,

En ejercicio de las facultades legales y reglamentarias, en especial las conferidas por el artículo 4° - numeral 10 del Decreto 249 de 2004, y

CONSIDERANDO:

Que de acuerdo con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. En concordancia con los artículos 45 y 52 de la Carta Constitucional, la formación profesional integral debe comprender, además, la práctica del deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre para el mejoramiento cultural, científico y tecnológico así como para la protección del medio ambiente, garantizando la participación activa de los jóvenes.

Que el artículo 2 de la Ley 119 de 1984 establece que el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA tiene la misión de ofrecer y ejecutar la formación profesional integral para la incorporación y el desarrollo de las personas en actividades productivas, que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país.

Que el Decreto 249 de 2004 en el artículo 4, le atribuyó al Despacho de la Dirección General, la facultad de "4. Dirigir, coordinar y controlar las funciones administrativas dictar los actos administrativos con miras al cumplimiento de la misión de la entidad, de conformidad con las normas legales vigentes (...) 10. Adoptar el Plan Nacional de Bienestar de los Alumnos del SENA".

Que el artículo 27 del Decreto 249 de 2004 establece las funciones de las subdirecciones de los Centros de Formación Profesional Integral, señalando entre otras "19. Dirigir la implementación del programa integral de bienestar de los alumnos del centro".

Que la Ley 1622 de 2013 "Por medio de la cual se expide el estatuto de ciudadanía juvenil y se dictan otras disposiciones", establece el marco normativo para formular la Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz **"Vive el SENA"** en términos de política para juventud que propicie la promoción y ejecución de acciones tendientes a la creación de ambientes educativos que faciliten el desarrollo del potencial individual y colectivo de los aprendices generando bienestar en su entorno.

Que el estatuto de Formación Profesional del SENA, adoptado por el Consejo Directivo Nacional del SENA mediante Acuerdo No. 008 de 1997, define la formación profesional integral como un proceso educativo teórico-práctico de carácter integral, orientado al desarrollo de conocimientos técnicos, tecnológicos, de actitudes y valores para la convivencia social, que le permitan a la persona actuar crítica y creativamente en el mundo del trabajo y de la vida.

Que el numeral 3.4.2. del mismo estatuto determina que "El ambiente educativo es el resultado de las interacciones que se dan dentro del proceso de formación, vincula lo tecnológico con lo pedagógico, en donde son componentes fundamentales: la información, los procesos comunicativos, el espacio físico, el equipamiento y la dinámica sociocultural, [...] debe contribuir al desarrollo de las potencialidades individuales necesarias para construir proyectos de vida personales y sociales // las interacciones sociales que configuran el ambiente educativo, generan procesos formativos, conjugan comportamientos, actitudes y valores entre la comunidad educativa. // El ambiente educativo considera el bienestar institucional, como condición determinante para el desarrollo eficiente y la calidad de la formación profesional..."

Que la Formación Profesional Integral debe contar con una estructura normativa y una Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz que propicien la promoción y ejecución de acciones tendientes a la creación de ambientes educativos que faciliten el desarrollo del potencial individual y colectivo de los aprendices generando bienestar en su entorno.



RESOLUCIÓN N° - 0452 DE 2014

"Por la cual se adopta la Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz "Vive el SENA" del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA."

Que a través de la Resolución No 01282 de 2013 se modificó el nombre del grupo interno de trabajo denominado **"Bienestar e integralidad de la formación y servicios pastorales"** por **"Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz"** en la Dirección de Formación Profesional.

Que a través de la Resolución No. 02406 del 30 de diciembre de 2013, se reorganizan y se establecen las funciones de los Grupos de trabajo de la Dirección de Formación Profesional del SENA, entre ellos el denominado **"Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz"**.

Que se hace necesario adoptar una Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz, con el fin de que los Subdirectores de los Centros de Formación continúen dirigiendo adecuadamente la implementación anual del programa de Bienestar a los Aprendices, dando cumplimiento a lo ordenado en el artículo 27 numeral 19 del Decreto 249 de 2004 y así derogar la Resolución 655 de 2005.

Que en mérito de lo expuesto,

RESUELVE:

ARTÍCULO 1. Adoptar la Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz "Vive el SENA" de conformidad con lo señalado en esta resolución.

ARTÍCULO 2. Del Bienestar del Aprendiz. Conjunto de condiciones y posibilidades que permiten potenciar y maximizar los conocimientos y las competencias que se desarrollan en el proceso de formación y en la participación como miembro de la comunidad educativa del SENA. Así mismo, es el marco referencial en el que se fundamenta el fortalecimiento de las dimensiones psicológicas, físicas y sociales del aprendiz, además de actitudes y aptitudes que apuntan al desarrollo humano y a la formación integral de los aprendices. El Bienestar del Aprendiz es fundamental en los programas de formación profesional integral ofrecidos por el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, que compromete a la institución y a los Subdirectores de Centro como responsables de la implementación y ejecución de la Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz.

ARTÍCULO 3. Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz. Fomentar el bienestar y el liderazgo del aprendiz es una prioridad para el SENA que propende por su desarrollo integral en las dimensiones psicológicas, físicas y sociales, enfocadas al crecimiento personal.

ARTÍCULO 4. De la Política. La Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz "Vive el SENA" del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, la constituyen un grupo de contenidos que fortalecen el perfil de aprendices de manera integral, son las directrices generales que se implementarán anualmente por medio del Plan de Acción de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz en cada Centro de Formación Profesional. Se adopta mediante el documento anexo, que forma parte integral de esta Resolución. Aplica a todas las personas matriculadas en los programas de formación titulada del SENA, en sus diferentes modalidades.

ARTÍCULO 5. Principios. Los principios que orientan la Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz "Vive el SENA" del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, son:

- **Integralidad:** Conjugación de acciones diversas para el desarrollo humano con el proceso de formación de competencias específicas con el fin de lograr un equilibrio en la formación del aprendiz.
- **Enfoque Diferencial:** Corresponder a las necesidades particulares de los diferentes tipos de población, regiones y perfiles de aprendices.
- **Equidad:** Garantizar la equidad de género e igualdad en el acceso a cualquier tipo de población a las distintas oportunidades que los Centros de Formación ofrecen, con el fin de promover la inclusión.



Dirección General

RESOLUCIÓN N° - 0452 DE 2014

"Por la cual se adopta la Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz "Vive el SENA" del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA."

- **Intervención basada en resultados:** Monitorear a través de indicadores que den cuenta de los impactos que generan sobre el bienestar y capacidad de liderazgo del aprendiz.
- **Igualdad de oportunidades:** Promover de manera focalizada la igualdad de condiciones socioeconómicas de los aprendices para que estos puedan permanecer y cumplir con los procesos de formación.

ARTÍCULO 6. Objetivo General de la Política. Fortalecer el perfil de aprendices de manera integral promoviendo el desarrollo humano, la apropiación de competencias socioemocionales que favorezcan el crecimiento personal y el desempeño laboral, la disminución de la deserción de los aprendices y el aumento del nivel de logro educativo de los mismos.

ARTÍCULO 7. Objetivos Específicos. La Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz "Vive el SENA" tiene los siguientes objetivos específicos:

1. Estimular el crecimiento personal del aprendiz por medio del conocimiento de sí mismo y de los demás miembros de la comunidad, propendiendo el reconocimiento de sus fortalezas y debilidades, el desarrollo de habilidades socioemocionales y la definición de metas para la vida.
2. Disminuir la deserción de los programas de formación por medio de la identificación y prevención de factores que aumentan la probabilidad de los aprendices de desertar por causas de rezago escolar, falta de los recursos mínimos para garantizar su proceso de formación y/o desmotivación.
3. Aumentar el nivel de logro educativo de los aprendices promoviendo la valoración de la excelencia académica.

ARTÍCULO 8. Componentes Estratégicos. La Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz "Vive el SENA" atiende distintas dimensiones del desarrollo humano de los aprendices a través de los siguientes componentes estratégicos:

1. Salud.
2. Equidad e Igualdad de oportunidades.
3. Competencias Básicas.
4. Habilidades Socioemocionales y/o para la Vida.
5. Cultura.
6. Deporte.
7. Liderazgo.
8. Responsabilidad Social.
9. Convivencia.

ARTÍCULO 9. Componente Estratégico de Salud. Fomenta espacios de promoción de la salud física y mental para el fortalecimiento de hábitos de vida saludables.

ARTÍCULO 10. Componente Estratégico de Equidad e Igualdad de oportunidades. Promueve estrategias que garanticen la equidad, la no discriminación y el acceso en igualdad de oportunidades.

ARTÍCULO 11. Componente Estratégico de Competencias Básicas. Procura la construcción de estrategias de autogestión del aprendizaje para el incremento del logro educativo.

ARTÍCULO 12. Componente Estratégico de Habilidades Socioemocionales y/o para la Vida. Fortalece competencias ciudadanas y habilidades sociales de trabajo en equipo con base en valores de solidaridad, servicio, respeto y autonomía, entre otros.

ARTÍCULO 13. Componente Estratégico de Cultura. Fortalece habilidades artísticas para el crecimiento personal, la resolución pacífica de conflictos, el trabajo en equipo y los espacios de sano esparcimiento, desarrollando la creatividad e innovación, valorando la originalidad y fortaleciendo el sentido de pertenencia y pertinencia en la institución.



RESOLUCIÓN N° - - 0 4 5 2 DE 2014

"Por la cual se adopta la Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz "Vive el SENA" del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA."

ARTÍCULO 14. Componente Estratégico de Deporte. Fomenta la práctica del deporte y la actividad física para el desarrollo de hábitos de vida saludables, el adecuado uso del tiempo libre y el desarrollo de habilidades socioemocionales, apoyando al proceso de formación integral.

ARTÍCULO 15. Componente Estratégico de Liderazgo. Fomenta la formación de líderes integrales con sentido de pertenencia hacia la institución que fortalezcan los espacios de representación y participación, como elementos para la construcción de ciudadanos socialmente responsables.

ARTÍCULO 16. Componente Estratégico de Responsabilidad Social. Fomenta habilidades de liderazgo social que permitan desarrollar el crecimiento personal, la apropiación institucional de la entidad y la solidaridad con las comunidades.

ARTÍCULO 17. Componente Estratégico de Convivencia. Fomenta ambientes de convivencia y participación social a través de espacios de reflexión como actores activos en la construcción de una paz duradera y estable, enfocada en la formación profesional integral.

ARTÍCULO 18. El apoyo a la formación profesional integral relacionado con el bienestar del aprendiz, estará a cargo de un líder y un equipo interdisciplinario para el desarrollo de las diferentes dimensiones. El cual debe estar conformado como mínimo por:

- Líder de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz: Debe velar por la implementación de la Política y el cumplimiento anual del Plan de Acción. No podrá ejercer ningún otro tipo de actividad, su dedicación debe ser exclusiva para este rol.
- Experto en Psicología.
- Experto en Enfermería y/o Administración de Servicios de Salud.
- Experto en el Área Administrativa.
- Experto en Arte, Cultura o afines y/o Licenciatura en ciencias de la Educación.
- Experto en Educación Física.
- Experto en Trabajo Social, Sociología, Antropología o afines.

Parágrafo Primero: Los Centros de Formación que tienen internado o servicios de hospedaje al interior de sus instalaciones, deben garantizar la permanencia de un experto en Enfermería y/o Administración de Servicios de Salud durante las 24 horas.

Parágrafo Segundo: La contratación de servicios personales que hagan parte del equipo de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz del Centro de Formación, no podrá exceder el 50% del presupuesto asignado a Bienestar y debe ser realizada previendo la necesidad total de la vigencia a contratar.

ARTÍCULO 19. De la Gestión y Promoción Socioeconómica. Propende por el desarrollo de acciones encaminadas a mejorar las condiciones socioeconómicas de los aprendices de formación titulada presencial que presentan condiciones de vulnerabilidad, con el fin de procurar su permanencia en la entidad durante su proceso formativo y promover la igualdad de oportunidades. De acuerdo con las condiciones de cada Centro de Formación Profesional, sus prioridades, disponibilidad presupuestal y la normatividad vigente, se establecen las siguientes acciones:

- a. **Apoyos de sostenimiento:** Brinda apoyo económico a aprendices de formación titulada con condiciones particulares. Este proceso se desarrolla de acuerdo a la normatividad vigente. El grupo de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz del Centro de Formación es responsable de la convocatoria y selección de los beneficiarios con criterios de equidad y transparencia.
- b. **FIC Fondo Nacional de Formación Profesional de la Industria de la Construcción:** Brinda apoyo para los aprendices de formación titulada en programas de formación de construcción permitiendo continuar su proceso formativo, con base en la normatividad vigente.



Dirección General

RESOLUCIÓN N° - 0452 DE 2014

"Por la cual se adopta la Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz 'Vive el SENA' del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA."

- c. **Apoyo de Transporte:** Brinda apoyo en la movilidad de aprendices de formación titulada presencial en etapa lectiva con condiciones particulares que pueden ser personales o institucionales. Esta alternativa se ofrecerá en los Centros de Formación ubicados fuera del perímetro urbano y para los cuales no existe servicio público de transporte permanente, se prestará entre el Centro de Formación y el casco urbano donde se facilite la movilidad del aprendiz a su vivienda. Este servicio se puede prestar con el parque automotor de propiedad del SENA, si el Centro dispone de él, o mediante contrato con terceros. Los Centros de Formación podrán establecer otros medios para atender la necesidad de desplazamiento de los aprendices de acuerdo a la disponibilidad presupuestal lo permite.
- d. **Servicio de Alimentación:** Este servicio podrá ser prestado a través de contratación externa o en el marco de la política SENA proveedor SENA, debe tener un comité veedor de la calidad del servicio, los precios y el cumplimiento de las normas de calidad para la manipulación de los alimentos, el balance nutricional, y la pertinencia de los horarios de atención. Para ello, la Subdirección del Centro de Formación garantizará la creación y funcionamiento del comité de cafetería en concordancia con la normatividad vigente sobre la materia, el cual deberá estar integrado como mínimo por el Subdirector de Centro o su delegado, un representante de la coordinación administrativa, un representante de equipo de bienestar y los representantes de los aprendices o dos voceros delegados, quienes se reunirán mensualmente. Se brindarán apoyos de alimentación únicamente a aprendices de formación titulada en etapa lectiva con condiciones particulares cuando se identifique que requieren este apoyo nutricional, realizando la convocatoria y selección de los aprendices que cumplan con los requisitos del estudio socioeconómico.
- e. **Servicio de hospedaje o Internado:** Es una alternativa que contribuye a la culminación exitosa del proceso de formación a través del servicio de alojamiento y/o residencia, propio o por contratación, que incluye la alimentación y la estadía por un tiempo determinado, para aprendices de formación titulada en etapa lectiva que viven en regiones apartadas al Centro de Formación que requieren alojamiento y no cuentan con recursos para su sostenimiento. Debe ser fortalecido y mejorado constantemente por la Subdirección del Centro quien gestionará su mantenimiento y establecerá alianzas y/o convenios con el sector público o privado para la consecución de recursos dirigidos a atender las necesidades básicas del este servicio. En cada uno de los internados el personal que sea designado para ejercer las labores de Bienestar y Liderazgo del Aprendiz del Centro de Formación gestionará las acciones necesarias y pertinentes para fortalecer la convivencia, la formación integral y todas las acciones que redunden en el desarrollo de habilidades para la vida, para lo cual desarrollarán un reglamento acorde a los lineamientos dados en la normatividad vigente. La convocatoria y selección de beneficiarios de estos servicios se realizará teniendo en cuenta el estudio socioeconómico, el lugar de residencia y la disponibilidad de cupos del mismo.

Parágrafo Primero: Los apoyos de transporte, alimentación y hospedaje que se otorguen a los aprendices por discreción del Centro de Formación no podrán ser bajo ninguna circunstancia en efectivo.

Parágrafo Segundo: Los servicios y apoyos se prestarán de acuerdo con las condiciones de cada Centro de Formación, sus prioridades, disponibilidad presupuestal y la normatividad vigente.

Parágrafo Tercero: Los internados del SENA deben cumplir los requisitos de funcionamiento definidos por la Dirección de Formación Profesional. Su administración y funcionamiento son responsabilidad de los Subdirectores de Centro.

Parágrafo Cuarto: El transporte para las giras técnicas no se deberá considerar desde el recurso de Bienestar, ya que corresponde a un apoyo de Formación y no de la gestión y promoción socioeconómica.

ARTÍCULO 20. De los estímulos e Incentivos. Corresponden a las distinciones y estímulos previstos en el Reglamento del Aprendiz y dadas las condiciones socioeconómicas de la mayoría de los aprendices del SENA matriculados en programas de formación titulada presencial, es importante gestionar a través de alianzas y convenios, incentivos o estímulos como reconocimiento y exaltación al desempeño académico con resultados de excelencia,



Dirección General

RESOLUCIÓN N° - 0452 DE 2014

"Por la cual se adopta la Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz "Vive el SENA" del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA."

cuya asignación esté mediada por un proceso abierto que ofrezca transparencia y seriedad en la selección del beneficiado. Según la normatividad vigente.

Parágrafo Primero: Las monitorias académicas pretenden que los aprendices más aventajados en su desempeño académico puedan servir de apoyo a la formación profesional integral, la cual se regirá por la normatividad vigente.

Parágrafo Segundo: Los aprendices podrán ser beneficiarios de un solo estímulo o incentivo durante la vigencia de su proceso de formación.

ARTÍCULO 21. Caracterización de la población de aprendices. Con el fin de efectuar una planeación acertada de las acciones de bienestar es de carácter obligatorio determinar objetivamente la población de aprendices atendidos por el Centro de Formación con base en las variables de edad, género, nivel y grado de escolaridad, estado civil, información familiar, estrato socioeconómico, poblaciones con prioridad de ingreso, descripción de la vivienda, situación socioeconómica, experiencia laboral, afiliación a régimen contributivo o subsidiado de salud, patrocinio y expectativas de los aprendices. Se orienta desde la Dirección de Formación Profesional y la Coordinación Nacional del Grupo de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz.

ARTÍCULO 22. Plan de Acción de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz. Plan anual que desarrolla los componentes de la Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz "Vive el SENA" y establece las actividades para la identificación y formulación de acciones que permitan atender las necesidades psicológicas, físicas y sociales de los aprendices. Se desarrolla en base a los lineamientos de la Dirección de Formación Profesional y la Coordinación Nacional del Grupo de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz. La implementación, ejecución y evaluación es responsabilidad de las Direcciones Regionales y los Centros de Formación en cabeza de la Subdirección, con acompañamiento de los equipos de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz de los Centros de Formación.

Parágrafo Primero: Los Centros de Formación deberán gestionar, coordinar y articular alianzas público-privadas, convenios, acuerdos y/o memorandos de entendimiento, con el fin de apoyar y/o conseguir recursos para el desarrollo de proyectos y acciones.

Parágrafo Segundo: El Plan de Acción se formulará de acuerdo al presupuesto asignado en cada Centro de Formación y a las características particulares de los mismos.

Parágrafo Tercero: La Subdirección de Centro deberá garantizar la conservación, mantenimiento y buen uso de los elementos y recursos destinados a la ejecución del Plan de Acción de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz.

Parágrafo Cuarto: Durante el resto de la vigencia 2014, los Subdirectores de Centro ajustarán los Planes de Acción teniendo en cuenta la capacidad presupuestal real y la Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz "Vive el SENA". El Plan de Acción de la vigencia 2015 y futuras, deberá ser elaborado aplicando lo establecido en la presente Resolución.

ARTÍCULO 23. Responsable de la gestión y resultados del Plan de Acción. La gestión anual del Plan de Acción de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz es responsabilidad del Subdirector de Centro, comprende la planeación, ejecución y el seguimiento a las acciones. La gestión implica evaluar trimestralmente la cobertura, la pertinencia y la eficiencia de las acciones de bienestar, así como estudiar el impacto en los aprendices, con el fin de determinar los planes de mejoramiento. El desarrollo de las acciones en cada uno de los componentes estratégicos de la Política debe estar debidamente sistematizado (bases de datos, actividades e indicadores) como base para el seguimiento, evaluación y control de los mismos. Esta información deberá estar disponible para el momento en el que sea requerida por la Dirección de Formación Profesional y/o la Coordinación Nacional del Grupo de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz.



Dirección General

RESOLUCIÓN N^o - 0452 DE 2014

"Por la cual se adopta la Política de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz "Vive el SENA" del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA."

Liderazgo del Aprendiz "Vive el SENA" en la implementación y ejecución anual del Plan de Acción en los Centros de Formación de su jurisdicción. Las Direcciones Regionales enviarán los informes trimestrales de evaluación de la gestión y ejecución de los Planes a la Coordinación Nacional de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz, y antes de finalizar cada vigencia presentarán un informe de evaluación por cada Centro de Formación Profesional.

ARTÍCULO 25. Financiación del Plan de Acción. El Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, destinará anualmente como mínimo el dos por ciento (2%) de su presupuesto para atender adecuadamente las acciones anuales del Plan de Acción de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz en los Centros de Formación Profesional. Cada Subdirector de Centro de Formación Profesional y los Directores Regionales deberán gestionar la consecución de recursos adicionales por medio de alianzas, convenios y relaciones interinstitucionales con el sector público, y de cooperación con el sector privado a nivel local, regional, nacional e internacional, para atender los requerimientos de la implementación y ejecución anual del Plan de Acción.

ARTÍCULO 26. Relaciones de coordinación y articulación de las acciones de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz en los Centros de Formación Profesional. El Subdirector de Centro de Formación Profesional deberá asegurar una adecuada coordinación y articulación con la Dirección General, las Direcciones de Área, la Dirección Regional y otros Centros de Formación Profesional, para la implementación y ejecución anual del Plan de Acción de Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz en procura del mejor aprovechamiento de recursos.

ARTÍCULO 27. Adóptese la política de fomento del bienestar y liderazgo del aprendiz documento anexo a esta resolución.

ARTÍCULO 28. Comunicar el contenido de la presente Resolución a la Secretaría General, a los Directores de Área, los Jefes de Oficina, Directores Regionales, Subdirectores de Centro.

ARTÍCULO 29. Vigencia y Derogatorias: la presente resolución rige a partir de la fecha de su expedición y deroga la Resolución 000655 de 2005, así como las demás disposiciones que le sean contrarias. Para los efectos del artículo 8° de la Ley 1437 de 2011 publíquese en la página web del SENA.

COMUNIQUESE Y CÚMPLASE

Dada en Bogotá D.C., a los 10 MAR 2014


GINA PARODY D'ECHEONA
Directora General

Anexo: 8 folios

Va. Bo. Natalia Ariza, Directora de Formación Profesional
Va. Bo. María Sofía Arango Arango, Directora Jurídica
Revisó: Martha Bibiana Lozano Medina, Coordinadora Grupo Concepciones Jurídicas y Producción Normativa
Proyectó: Cindy García
Paula Moreno Peña, Coordinadora Grupo Fomento del Bienestar y Liderazgo del Aprendiz