

UNIVERSIDAD DEL VALLE
ESCUELA DE SALUD PÚBLICA
MAESTRÍA EN SALUD PÚBLICA

**EVALUACIÓN CUALITATIVA DEL PROGRAMA ZONA DE ORIENTACIÓN
ESCOLAR (Z.O.E.) PARA LA PREVENCIÓN DEL CONSUMO DE DROGAS
ENTRE JÓVENES ESCOLARIZADOS DE TRES ESCENARIOS EDUCATIVOS
DE CALI, AÑO 2014**

Santiago de Cali, 06 de Julio de 2017

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
ESCUELA DE SALUD PÚBLICA
MAESTRÍA EN SALUD PÚBLICA**

**EVALUACIÓN CUALITATIVA DEL PROGRAMA ZONA DE ORIENTACIÓN
ESCOLAR (Z.O.E.) PARA LA PREVENCIÓN DEL CONSUMO DE DROGAS
ENTRE JÓVENES ESCOLARIZADOS DE TRES ESCENARIOS EDUCATIVOS
DE CALI, AÑO 2014**

Presentado por:

Gina Paola Cubillos Moreno

Licenciada en Educación Física y Deporte

Director

Abelardo Jiménez Carvajal

Santiago de Cali, 06 de Julio de 2017

Nota de aceptación

Firma del presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Santiago de Cali, 06 de Julio de 2017

Agradecimientos

A lo largo de este precioso camino de la vida y con la fortuna de encontrar oportunidades valiosas como la maestría en salud pública, agradezco de manera especial a Dios por permitirme crecer como ser humano en el campo de la academia con el único ánimo de servir a la humanidad.

A mi amado esposo y a mi niña, gracias por su paciencia, por estos años de comprensión, gracias por concederme sus espacios de tiempo para que yo pudiera desarrollar mi sueño. Ustedes son mi mayor motivación después de Dios para ir más allá del límite.

Mamita Julia, mi regalo del cielo, mi segunda madre, gracias por creer en mí, por alentarme y apoyarme en momentos de angustia y profunda oscuridad. Mi vida no hubiese sido la misma sin su protección y orientación. Posiblemente mi vida no sería de no ser por su amor.

Muchas gracias a mi compañera y amiga Martha Cuarán, una mujer valiente que me enseñó la fortaleza de mi Colombia indígena. Gracias por tu compañía en esta maravillosa aventura.

A mi tutor Abelardo Jiménez, gracias por guiarme en este nuevo caminar, su paciencia, objetividad y excelencia fueron fundamentales para la obtención de este logro.

A la profesora Janeth Mosquera, al profesor Fernando Arteaga y a cada docente de la escuela de salud pública muchas gracias, ustedes fueron apremiantes para poder reconocer un tramo más del camino académico. Me inspiraron con su ejemplo y pasión por la investigación.

Tabla de Contenido

Resumen	11
Justificación	12
1. Planteamiento del problema.....	13
2. Estado del arte.....	20
2.1. Investigaciones evaluativas cualitativas.....	21
2.2. Investigaciones evaluativas cuantitativas	22
2.3. Investigaciones evaluativas mixtas.....	24
2.4. Revisión de revisiones de investigaciones evaluativas	25
2.5. Discusión del estado del arte.....	26
3. Marco teórico.....	27
3.1. Investigación evaluativa.....	27
3.1.1 Investigación evaluativa en instituciones educativas.....	30
3.2 Modelos de investigación evaluativa cualitativa	32
3.2.1 Etnografía y evaluación cualitativa	32
3.2.2 Evaluación participativa	34
3.2.3 Modelo responsivo-constructivista.....	35
3.2.4 Modelos de evaluación de proceso en programas de salud	37
3.3 Modelo ECO2 para la prevención y mitigación de consumo de SPA en escolares..	41
3.4 Modelo de las representaciones sociales de Moscovici.....	42
3.5 Elementos teórico-conceptuales para la evaluación cualitativa del programa ZOE .	43
4. Objetivos	48
4.1 Objetivo General	48
4.2 Objetivos Específicos.....	48
5. Metodología	49
5.1 Diseño.....	49
5.1.1 Etnografía como método de la investigación evaluativa de ZOE	50
5.2 Contexto y Población	51
5.2.1 Contexto: descripción del programa ZOE.....	51
5.2.2 Población	52
5.3 Estrategia de muestreo y selección de unidades de análisis	53

5.3.1 Muestra	55
5.3.2 Criterios de selección.....	56
5.3.3 Categorías	58
5.4 Trabajo de campo.....	59
5.4.1 Técnicas de recolección de datos.....	60
5.5 Procesamiento y análisis de la información	64
5.6 Consideraciones éticas	65
5.7 Procedimiento de escritura	66
6. Resultados	67
6.1 Perfil de los participantes.....	67
6.2 Identidad del Programa ZOE y trayectorias institucionales.....	71
6.2.1 Historia de ZOE por institución educativa.....	81
6.3 Relevancia del programa ZOE.....	89
6.3.1 Reconocimiento del problema abordado por ZOE	90
6.3.2 Contexto social y económico	105
6.3.3 Contexto Institucional.....	115
6.3.4 Perspectivas de los beneficiarios con respecto a la relevancia del programa ZOE.....	119
6.3.5 Síntesis interpretativa de la relevancia de ZOE.....	121
6.4 Fidelidad del programa ZOE	121
6.4.1 Fidelidad de ZOE en la Institución educativa Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría	122
6.4.2 Fidelidad de ZOE de la Institución educativa Nelson Garcés Vernaza	125
6.4.3 Fidelidad de ZOE de la Institución educativa Ciudadela Nuevo Latir	127
6.4.4 Síntesis interpretativa de la fidelidad del programa ZOE.....	130
6.5 Capacidad de respuesta del programa ZOE	131
6.5.1 Capacidad de respuesta de ZOE en la Institución educativa Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría.....	131
6.5.2 Capacidad de respuesta de ZOE en la Institución educativa Nelson Garcés Vernaza	133
6.5.3 Capacidad de respuesta de ZOE Institución educativa Ciudadela Nuevo Latir.....	134
6.5.4 Síntesis interpretativa de la capacidad de respuesta del programa ZOE	136
6.6 Participación de la Comunidad en el programa ZOE.....	136

6.6.1 Participación en la Institución educativa Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría	137
6.6.2 Participación de la Institución educativa Nelson Garcés Vernaza.....	138
6.6.3 Participación de la Institución educativa Ciudadela Nuevo Latir	139
6.6.4 Síntesis interpretativa sobre participación de los beneficiarios y actores	141
6.7 Logros del programa ZOE	142
6.7.1 Logros de la Institución educativa Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría	145
6.7.2 Logros de la Institución educativa Nelson Garcés Vernaza	149
6.7.3 Logros de la Institución educativa Ciudadela Nuevo Latir	152
6.7.4 La escucha activa y empática como logro sobresaliente de ZOE	155
6.7.5 Síntesis interpretativa de los logros del programa ZOE	156
6.8 Lecciones aprendidas del programa ZOE.....	157
7. Análisis comprensivo del programa ZOE	163
7.1 Elementos estructurales del programa ZOE en perspectiva evaluativa	168
8. Discusión	173
9. Fortalezas y limitaciones del estudio	186
10. Implicaciones para la Salud Pública.....	187
11. Estudios futuros.....	189
12. Conclusiones y Recomendaciones	191
13. Bibliografía.....	203
14. Anexos	212
Anexo 1. Guía de observación no participante para la recolección de información en tres escenarios educativos de la ciudad de Cali, donde se implementó el programa ZOE para la prevención y mitigación de consumo de SPA	212
Anexo 2. Guía de preguntas orientadoras para el desarrollo de entrevistas a profundidad dirigida a estudiantes.....	I
Anexo 3. Guía de preguntas orientadoras para el desarrollo de entrevistas a profundidad dirigida a directivos y docentes	IV
Anexo 4. Guía de preguntas orientadoras para el desarrollo de entrevistas a profundidad dirigida a padres de familia y/o acudientes	VII
Anexo 5. Guía de preguntas orientadoras para el desarrollo de entrevistas a profundidad dirigida a directivos y facilitadores operadores del programa ZOE	X
Anexo 6. Guía de preguntas orientadoras para el desarrollo de taller reflexivo	XII
Anexo 7. Formato de asentimiento informado para estudiantes	XV

Anexo 8. Formato de consentimiento informado para directivos y docentes	XIX
Anexo 9. Formato de consentimiento informado para padres de familia y/o acudientes	XXIII
Anexo 10. Formato de consentimiento informado para para directivos y facilitadores del programa ZOE	XXVII
Anexo 11. Formato de asentimiento informado para para estudiantes participantes de taller reflexivo	XXXI
Anexo 12. Listado de códigos resultantes del análisis de información.....	XXXVI
Anexo 13. Red semántica de la categoría “Historia del programa ZOE”	XL
Anexo 14. Red semántica de la categoría “Relevancia del programa ZOE”	XLI
Anexo 15. Red semántica de la categoría “Contexto social de las instituciones educativas evaluadas”	XLII
Anexo 16. Red semántica de la categoría “Contexto económico de las instituciones educativas evaluadas”	XLIII
Anexo 17. Red semántica de la categoría “Contexto institucional”	XLIV
Anexo 18. Red semántica de la categoría “Fidelidad”	XLV
Anexo 19. Red semántica de la categoría “Capacidad de respuesta”	XLVI
Anexo 20. Red semántica de la categoría “Logros”	XLVII
Anexo 21. Red semántica de la categoría emergente “Lecciones aprendidas”	XLVIII
Anexo 22. Red semántica de la categoría emergente “Escucha activa”	XLIX
Anexos 23 al 37. Transcripción de entrevistas a profundidad y talleres reflexivos (medio magnético, CD)	L

Lista de Tablas

Tabla 1. Categorías deductivas. Elaboración propia.	59
Tabla 2. Características principales de los informantes claves.	69
Tabla 3. Características de ZOE en concordancia a las dinámicas del contexto argentino. Análisis y adaptación realizada por la investigadora.	179

Tabla de ilustraciones

Ilustración 1. Fases del programa y preguntas de evaluación. Modelo de Potvin.....	46
Ilustración 2. Municipio de Santiago de Cali rural y urbano, con división por comunas. Fuente IDESC, alcaldía de Cali. Elaboración propia a través del Geoportal IDESC de la alcaldía municipal.	105
Ilustración 3. Número de homicidios por comunas en Cali, año 2014.	106
Ilustración 4. Elementos estructurales del programa ZOE en perspectiva evaluativa.....	172
Ilustración 5. Adaptación del modelo Potvin por categorías de <i>Mérito</i> y <i>Valor</i> para el programa ZOE. Elaboración propia.....	174

Resumen

Introducción: El consumo de drogas (en adelante consumo de sustancias psicoactivas “SPA”) ha aumentado en países de ingresos bajos y medios, ocasionando graves daños al bienestar social. En Colombia, en el 2008 se desarrolló el estudio de consumo nacional de SPA, el cual demostró que el grupo etario de 12 a 17 años de edad ocupaba el tercer lugar de consumo de sustancias ilícitas. Frente a este panorama, la Corporación Viviendo estructuró el programa para la prevención y mitigación de consumo de SPA llamado Zonas de orientación Escolar (ZOE) dirigido a población estudiantil de 8º, 9º, 10º y 11º. ZOE se implementó hasta finales del año 2014 en tres instituciones educativas de la ciudad de Cali (ubicadas en las comunas 14, 18 y 21). La investigación evaluativa cualitativa de programas para la prevención y mitigación de SPA es importante para el abordaje emocional de los escolares como estudio del componente de su salud mental; sin embargo, sigue primando el abordaje basado en la cuantificación de indicadores y la medición de impacto con fines exclusivamente financieros, prescindiendo además de un modelo o marco teórico evaluador. El programa ZOE no se había evaluado, por lo que la presente investigación evaluativa se consideró relevante para la implementación, reorientación y toma de decisiones de la intervención y programas afines. **Materiales y métodos:** investigación evaluativa con orientación etnográfica. Como técnicas de recolección de información se emplearon la entrevista a profundidad, el taller reflexivo, la observación no participante y la revisión y análisis documental (RAD). **Población de estudio:** se incorporaron unidades institucionales (tres centros educativos) y unidades individuales (directivos y docentes activos en el programa ZOE, estudiantes y padres de familia y/o acudientes). **Objetivo:** Evaluar el proceso de implementación del modelo ZOE para la prevención y mitigación del consumo de SPA, en tres Instituciones Educativas de la ciudad del Cali, año 2014. **Resultados:** La caracterización de los contextos para cada institución educativa evidenció condiciones de vulnerabilidad importantes, sobre todo para las comunas 14 y 21. ZOE se consideró relevante para sus beneficiarios y se ratificó la importancia en la fidelidad teórica del diseño para un mayor alcance de resultados. El carácter constructivista e innovador brindado por los operadores de Corpoviviendo promovió la participación activa de beneficiarios y actores. Se identificaron barreras de presupuesto ligadas al cambio de periodos gubernamentales. El abordaje en los primeros estadios de vida se observó más efectivo para la prevención de consumo de SPA. **Conclusiones:** El programa respondió al objetivo de su diseño pese a las condiciones temporales y financieras. Se considera apropiado por su abordaje naturalista y pertinente para poblaciones escolares con características complejas. ZOE propone en su accionar un nuevo modelo pedagógico incluyente e innovador para sus beneficiarios. Se identificaron logros y lecciones aprendidas importantes para el campo de la salud pública.

Palabras claves: sustancias psicoactivas, prevención y mitigación, programas escolares, evaluación cualitativa.

Justificación

El consumo de sustancias psicoactivas (SPA) en países de ingresos bajos y medios va en aumento (1), siendo en Colombia los jóvenes de 12 a 17 años de edad el tercer grupo con mayor nivel de consumo de sustancias ilícitas (2). Según la evidencia la mejor manera de atender dicha problemática es interviniendo a las personas a edades tempranas antes de que el evento aparezca (2); por lo que resulta apremiante para el Estado, la comunidad científica y actores interesados, reconocer las lecciones aprendidas de las estrategias o programas que se han llevado a cabo hasta el momento, para la toma de decisiones encaminadas a fortalecer o reorientar las formas de abordaje usadas frente al consumo de SPA.

Dentro de este panorama de salud pública en Colombia, para el 2009 la Corporación Viviendo, diseña e implementa en el marco de la *Política nacional para la reducción de consumo de sustancias psicoactivas y su impacto* (3), el programa *Zonas de Orientación Escolar (ZOE)*, como una estrategia de intervención para prevenir y mitigar el consumo de SPA en población estudiantil. ZOE basa su fundamentación teórica en el modelo ECO2, el cual se diseñó para incidir en poblaciones con situaciones asociadas al sufrimiento social.

El desarrollo de la investigación evaluativa del programa ZOE surge por el interés de estudiar cualitativamente el proceso de la estrategia que hasta el momento no había sido evaluada, desconociéndose cómo había sido su contribución frente al consumo de SPA en escolares y cuáles habían sido sus lecciones aprendidas, buscando aportar al campo de la salud pública información científica para la construcción, reorientación y consolidación de la estrategia e intervenciones afines a nivel nacional e internacional.

1. Planteamiento del problema

Para la primera década del siglo XXI los consumidores problemáticos de sustancias psicoactivas sumaban alrededor de 27 millones de personas adultas, cifra que equivalía al 0.6 % de la población total del mundo. Además, se estimaba entonces, que 230 millones de personas, iguales al 5% de la población total adulta, habían consumido alguna droga ilícita por lo menos una vez (4). En la actualidad, el uso de sustancias psicoactivas (SPA) se considera un problema grave a nivel mundial debido a sus impactos en múltiples aspectos tanto a nivel individual como colectivo.

Entre los efectos derivados por el consumo de sustancias psicoactivas, se menciona el deterioro familiar; el contagio de enfermedades tales como VIH/SIDA, malaria, sífilis, hepatitis tipo B y C; lesiones relacionadas con el tránsito; suicidios; homicidios; narcotráfico y; muertes violentas (4) (5). De la misma manera, el consumo de SPA genera una carga financiera importante a nivel mundial; es decir, entre 0,3% y 0,4% del PIB se destina a cubrir costos de tratamiento relacionados con el consumo de sustancias y sus efectos, tanto a nivel individual como poblacional (6).

El uso de sustancias psicoactivas se ha estabilizado en todo el mundo, pero ha aumentado en países de ingresos medios y bajos (4), donde han surgido nuevos mercados de consumo (7), con una gran variedad de estupefacientes cada vez más potentes (tecnificación de la droga), acompañados de efectos colaterales para la salud cada vez más letales. De hecho, en el año 2012 se indicó que la heroína, la cocaína y otras drogas, son responsables de la muerte de aproximadamente 200.000 mil personas cada año (4).

Para comprender con mayor detalle la problemática general del consumo de SPA, es importante especificar la diferencia conceptual entre prevención y mitigación. El primer elemento se considera como una estrategia para manejar o gestionar más

efectivamente el riesgo social (8), es decir que busca incidir en el problema antes de que éste aparezca; mientras que la mitigación centra su interés en la reducción del consumo como un evento que ya está ocurriendo (9). La mitigación se divide en dos componentes: reducción del riesgo y reducción del daño. La reducción del daño se centra en personas con consumos problemáticos que han llegado a contraer múltiples problemas en su salud, como por ejemplo VIH/SIDA, tuberculosis, hepatitis, etc. La reducción del riesgo busca ampliar la brecha entre las personas y los riesgos que originan su consumo ya existente, para reducir la posibilidad de que ocurran daños asociados al uso de SPA (10).

La reducción del daño en menores de edad no es un tema que se discuta ampliamente en Colombia pese a la evidente problemática social de consumo juvenil. Es importante mencionar que el concepto empezó a citarse a nivel mundial en la década de los 80 con la propagación endémica del SIDA en Europa, aunque años atrás la enfermedad ya había cobrado millones de vida en África. Investigadores en la reducción del daño precisan que un abordaje encaminado a la obtención de mayores resultados amerita una multi-intervención a nivel individual, familiar y comunitario; aunque lo anterior origina altos incrementos en los costos de tratamiento (11). El asunto económico y el frágil interés del Estado por abordar la mitigación en personas con consumos problemáticos, pueden mencionarse como una posible justificación gubernamental para el desarrollo de intervenciones fraccionadas.

Por su parte la reducción del riesgo en escolares tampoco ha sido un tema visible dentro del tratamiento Nacional, pese a las condiciones de vulnerabilidad que la cuestión representa para la población juvenil (8).

Dentro de las estrategias para mitigar y controlar el consumo de SPA en Colombia, se señala que en el año 2007 se diseñó la *Política nacional para la reducción de consumo de sustancias psicoactivas y su impacto* (3), en cuyo marco se desarrollaron múltiples investigaciones e intervenciones (12,10,13). Entre

dichas investigaciones se destaca el Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas del 2008 (2). Dicho estudio indicó que la mayor prevalencia de consumo de sustancias ilícitas se encontraba en el grupo etario de 18 a 24 años, seguido por el de 25 a 34 años y luego por el de 12 a 17 años (6). Además, se encontró que la marihuana era la sustancia más consumida, seguida de la cocaína y el bazuco (5) (10), y que los hombres tenían una prevalencia de consumo mayor que las mujeres, información corroborada en otros estudios (4) (6) (14,1).

Si bien, no todos los consumidores de droga tienen situaciones de consumo problemático, sí preocupa la condición de vulnerabilidad que propicia el consumo experimental en la población juvenil, puesto que este tipo de consumo puede reducir la brecha para llegar al consumo habitual y abusivo; más cuando el evento se acompaña de problemas familiares, maltrato físico y psicológico de cuidadores o compañeros de colegio y/o barrio, falta de educación, problemas de la personalidad, carencia de habilidades para la vida, presión social, moda, tecnificación de nuevas drogas, uso inadecuado de tiempo libre y condiciones de pobreza (13).

La *Política nacional de reducción de consumo de drogas y su impacto* tiene tres enfoques fundamentales. El primero se llama *Gestión de riesgos sociales* y tiene como objetivo incidir en las causas de los problemas y en los factores y riesgos que incrementan la vulnerabilidad de los mismos. El segundo enfoque es la *reducción de la demanda*, el cual define principios de acción para enfrentar el problema del consumo de SPA. Dichos principios están consolidados con modelos de abordaje de carácter nacional e internacional, direccionados por expertos en la materia. El tercer enfoque es el de la *Promoción de la salud* el cual busca desarrollar en las personas la capacidad de ejercer control e influir en su propia salud y calidad de vida (3).

La política nacional de reducción de consumo cuenta con cuatro ejes operativos. En primer lugar el *eje de prevención* busca reducir la vulnerabilidad al consumo; en segundo lugar el *eje de mitigación* se orienta a reducir la vulnerabilidad al riesgo y el daño en personas que seguirán consumiendo; en tercer lugar el *eje de superación* se focaliza en reducir la vulnerabilidad a la recaída o reincidencia en aquellos que están superando la dependencia; y finalmente el cuarto *eje de construcción de capacidad* de respuesta, busca a través de un trabajo intersectorial, la detección, tratamiento y acompañamiento a la persona en situación de consumo (3).

El modelo Zonas de Orientación Escolar (ZOE) que hace parte del segundo enfoque (*reducción de la demanda*) es una estrategia nacional de detección y atención temprana de casos de alto riesgo (3) (10).

En convenio con la Oficina de Naciones Unidas para la prevención del consumo de drogas (UNODC) y la Corporación Viviendo¹, a partir de la sistematización de los *Centros de Escucha* (12,10), el modelo ZOE se integra a la política pública de reducción de consumo de drogas, dentro del enfoque de reducción de la demanda (3). En el 2009, a partir de la sistematización de experiencias de cinco centros de escucha, se promovió la implementación del modelo ZOE² en cinco instituciones educativas ubicadas en los departamentos del Valle del Cauca, Santander, Cauca y Distrito Capital.

Los centros de escucha escolar, implementados desde el 2005 en diferentes instituciones educativas del país, funcionan como espacios de mediación al interior de las instituciones, a los cuales los estudiantes podían acceder en caso de

¹ La Corporación Viviendo como precursora del modelo ZOE en Colombia, integra actualmente la Red Americana de Intervención en Situaciones de Sufrimiento Social en Colombia (RAISSS Colombia), la cual trabaja en sociedad con organizaciones vinculadas a la Red de distintos países como Guatemala, Honduras, Nicaragua, El Salvador, Costa Rica, Panamá, Brasil, Haití, Chile, países como México, Guatemala (16).

² Es importante aclarar que aunque el documento maestro en el que se postula la fundamentación teórica de ZOE se emplea la palabra *modelo* (10), para efectos de claridad en la presente investigación dicha palabra será reemplazada por el término *programa*, con el fin de evitar confusiones en los términos a nivel teórico.

presentar alguna situación de vulnerabilidad (consumo de SPA, violencia intrafamiliar o de género, entre otras), para que a través del fortalecimiento de redes se pudieran abordar dichas situaciones.

El programa ZOE al igual que los centros de escucha, se fundamenta en el modelo teórico llamado *Epistemología de la complejidad ética y comunitaria (ECO2)*, el cual busca abordar situaciones de sufrimiento social, estigmatización y reducción del daño, asociado al consumo de sustancias psicoactivas, consumos problemáticos, condiciones en situación de calle, violencia de género, entre otros; a través del fortalecimiento de redes comunitarias como herramienta para el diagnóstico, diseño y desarrollo de estrategias de intervención (15).

De la misma manera, el modelo de inclusión social para personas consumidoras de SPA, fue un pilar fundamental para la construcción de las Zonas de Orientación Escolar, puesto que se considera que la exclusión social estimula el consumo de SPA y condiciones asociadas, aportando a la cronicidad del problema (10) (9).

El programa ZOE tienen como objetivo fundamental *“Fortalecer la comunidad educativa y sus redes para prevenir los riesgos de exclusión y estigma social de las personas que han usado o usan Sustancias Psicoactivas, y/o están afectadas por problemáticas asociadas al consumo, y para mitigar el impacto, reduciendo la vulnerabilidad a sufrir riesgos y daños continuos, evitables y prevenibles de las personas, la familia y la comunidad”* (10). Además, ZOE como centro de escucha al interior de la institución busca generar un ambiente protector que responda rápidamente al problema del consumo de sustancias de los estudiantes, a través de la consolidación de relaciones basadas en el respeto y la confianza, con interacción en ámbitos recreativos y culturales que promuevan la formación integral del niño o niña y/o el o la joven (16).

La conexión entre las instituciones educativas y el programa ZOE se formalizó a través de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), la cual promulga que

“la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (17). De esta manera, se busca que todos los actores del sistema educativo trabajen colectivamente para que sus integrantes se identifiquen mutuamente como seres humanos incluyentes, que se valoran y que se fortalecen cotidianamente (16). ZOE busca incidir en la población de los dos últimos grados de educación básica (8º y 9º) y en los dos grados de la educación media (10º y 11º), puesto que en estos grupos es donde se presenta con mayor frecuencia problemáticas asociadas a la exclusión por el consumo de SPA y otras situaciones relacionadas (10).

ZOE se implementó en tres instituciones educativas, las cuales fueron objeto de evaluación de la presente investigación. La primera llamada “Colegio Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría” ubicada en la comuna 18, la segunda “*Ciudadela Nuevo Latir*” perteneciente a la comuna 14, y la tercera “*Nelson Garcés Vernaza*” de la comuna 21³.

Aunque el programa ZOE se implementó por seis años en el país, y los lineamientos del documento maestro del mismo (10) contemplan la evaluación como un proceso relevante dentro de la estructura del modelo, ZOE no ha sido evaluado⁴. A la fecha, sólo se cuenta con una sistematización de experiencias realizada en el 2010 en cinco instituciones educativas de Colombia pioneras en la incorporación del modelo (16).

Por lo tanto, la presente investigación evaluativa buscó resolver la siguiente pregunta de investigación *¿Cómo ha sido el proceso de implementación del programa ZOE, frente a la prevención y mitigación de consumo de sustancias*

³ La institución educativa “*Nelson Garcés Vernaza*” obtuvo su nombre a partir del 05 de Junio del 2015 según la resolución N° 4143.0.21.4015. Antes de dicha resolución era conocida como institución educativa “*Potrero Grande*”. No cambió su condición administrativa.

⁴ Tovar, Raúl Félix. Director Ejecutivo de la Corporación Viviendo. Información suministrada en entrevista con autor intelectual de ZOE en Colombia.

psicoactivas, en población escolarizada de tres instituciones educativas de Cali, año 2014?

Se entiende por investigación evaluativa a un tipo de investigación que analiza la estructura, el funcionamiento y los resultados de un programa, con el fin de proporcionar información con criterios útiles para la toma de decisiones relacionadas con su administración y desarrollo (18). Lo anterior permite al campo de la salud pública la reorientación y/o fortalecimiento de estrategias, para enfrentar de manera más oportuna y pertinente una problemática identificada; para este caso el consumo de SPA en población escolarizada.

Los resultados de esta investigación proveyeron al Ministerio de Salud y protección social, y al Ministerio de Educación información pertinente para la implementación, reorientación y/o fortalecimiento del programa *ZOE*, dentro del marco de la política Pública para la reducción de consumo de drogas y su impacto; permitiendo la toma de decisiones estratégicas para consolidar e implementar el modelo en un contexto más amplio a lo largo del país, abordando la problemática del consumo de SPA en población escolar, desde estadíos de consumo más tempranos (12), cuya intervención ha demostrado mayor efectividad, cuando se quieren mitigar consumos problemáticos en población juvenil (19).

De la misma manera, la información resultante proporcionó la a la Red Americana de Intervención en Situaciones de Sufrimiento Social (RAISSS)⁵ en Colombia y en América, elementos importantes que les permita adecuar o modificar el modelo en los diferentes países dónde se busque implementar, otorgando a esta organización de ayuda social sin ánimo de lucro, estrategias para el fortalecimiento de las *zonas de orientación escolar*, en poblaciones necesitadas de nuevos horizontes para su implementación.

⁵ La RAISSS al consolidar diferentes organizaciones de varios países (Brasil, Chile, Centroamérica, México y Colombia), con el objetivo de intervenir en distintas problemáticas a través del modelo ECO2, obtendrá de la presente investigación evaluativa insumos que le permita sustentar el programa *ZOE* a nivel nacional e internacional como una herramienta para la prevención y mitigación de SPA en población juvenil; evento como se menciona en el planteamiento del problema, va en aumento en países de ingresos bajos y medios.

2. Estado del arte

La investigación se diferencia de la investigación evaluativa porque la primera busca en esencia la creación de teorías (20); mientras que la segunda permite la validación sistemática y objetiva de un proyecto, programa o política que se lleva a cabo, teniendo en cuenta el diseño, la implementación y los resultados de los mismos (21). De esta manera, la investigación evaluativa busca suspender, complementar o reorientar el abordaje de un problema o situación específica, incorporando lecciones aprendidas de experiencias previas para la toma de decisiones oportunas (22) (23).

Particularmente, la evaluación de las intervenciones para la prevención y mitigación del consumo de sustancias psicoactivas en población juvenil, desarrolladas en diferentes países buscan identificar herramientas o alternativas más pertinentes para enfrentar una problemática cada vez más compleja, que coloca en riesgo la salud mental y física de los jóvenes que están involucrados en ésta (19) (23) (24).

La evaluación de programas implementados en comunidades terapéuticas (CT) para el tratamiento de reducción de consumo de SPA, comienza a realizarse de forma organizada desde mediados de la década de los 70 en los Estados Unidos. En España estas evaluaciones se iniciaron a mediados de la década de los 80. Sin embargo, se resalta que las evaluaciones en dichos escenarios se reducía a observar cuántas personas consumían o no durante el programa, cuántas abandonaban el proceso y cuántas lo terminaban (25).

En la revisión de las investigaciones evaluativas no se encontraron muchas investigaciones con modelo teórico evaluador; por el contrario, para su desarrollo teórico en la mayoría se citó exclusivamente el tipo de evaluación a la que daba respuesta. Lo anterior permitió la construcción del presente estado del arte de

acuerdo a los paradigmas cualitativo y cuantitativo, o en algunos casos pragmáticos con metodología mixta.

2.1. Investigaciones evaluativas cualitativas

Una investigación evaluativa realizada a un componente promocional de un programa nacional chileno “*Programa de Habilidades para la vida (PHpV) de Junaeb*” demostró que la percepción de la calidad del programa por parte de los participantes fue satisfactoria, hablando de pertinencia de la estrategia y el logro de su objetivo “disminuir daños en salud (depresión, suicidio, alcohol, drogas, conductas violentas)”. Sin embargo, entre los resultados también se conoció que las expectativas de directores y docentes en muchas ocasiones, consideraban que el programa debía resolver toda la problemática de la institución (19).

La investigación evaluativa realizada al programa *Quiero Ser* implementado por SEDRONAR⁶, demostró que entre las debilidades reportadas, éstas se consideraron más de tipo administrativo, como capacitación y monitoreo del programa, poca sensibilización dentro de los actores intermedios del sistema y problemas relacionados con la disponibilidad de material didáctico. También se reflejó la necesidad de la acción participativa de los actores para el fortalecimiento y continuidad del programa (26).

En Colombia la evaluación de la política promotora de escuelas saludables, expuso que la política pública a pesar de haberse asumido como un compromiso con la OPS/OMS, no se concebía por el Estado Colombiano como prioritaria, a pesar de ser una estrategia fundamental para alcanzar los objetivos del milenio (27). Años atrás, específicamente en el 2007 en Cali, se había desarrollado una evaluación de proceso sobre la Estrategia de Escuelas Saludables (ESS),

⁶ Dirección nacional de prevención y capacitación dependiente de la secretaría de programación para la prevención de la drogadicción y la lucha contra el narcotráfico, en Argentina.

encontrándose que era necesario fortalecer el trabajo intersectorial a nivel municipal y con los procesos comunitarios del entorno de la estrategia (28).

En general, las investigaciones evaluativas cualitativas le permiten al investigador encontrar y profundizar sobre significados construidos desde múltiples realidades, permitiendo abordar más integralmente un fenómeno o evento, teniendo en cuenta las características del programa, proyecto o política en relación al contexto social, cultural, político y geográfico (24) (29).

2.2. Investigaciones evaluativas cuantitativas

Una evaluación realizada a un programa para la promoción de estilos de vida saludables y sostenibles, y la prevención de consumo de SPA en escolares de primaria de 6 a 14 años residentes en comunidades vulnerables de dos provincias argentinas, demostró que el componente de promoción y prevención mejoró ostensiblemente en los niños y niñas la autoestima, los cuidados de la salud y habilidades para la vida, fortaleciendo su autonomía personal. Además, la evaluación insinuó que las intervenciones en el ámbito educativo con enfoque comunitario permiten fortalecer habilidades de afrontamiento para los futuros adolescentes (30).

Por otra parte, una evaluación tipo pre y pos-test del programa llamado *SALUDA*, confirmó que el fomento del ocio y las actividades para la casa ayudaron a reducir los episodios de embriaguez. No obstante los investigadores a cargo de la evaluación recomendaron implementar una investigación evaluativa más prolongada para observar los beneficios de la intervención frente a consumos ocasionales o problemáticos (31).

Una evaluación experimental cuyo objetivo era medir la eficacia de un programa frente a la reducción de consumo de SPA, y que se basó en un diseño con prueba-post y grupo control, permitió identificar la pertinencia del programa con

respecto al objetivo del mismo. Sin embargo, los investigadores reconocieron que era necesario realizar la intervención del programa en una población con condiciones de control diferentes, evaluando no sólo su validez interna, sino también la externa (23).

Tobler (citado por Benard y Marshall) (32), realizó tres metaanálisis⁷. El primer estudio indicó que las intervenciones con estrategia de pares resultaron ser mucho más eficaces en relación a las que únicamente se centraban en impartir un conocimiento magistral de conceptos y consecuencias del consumo de droga a cargo de profesores o profesionales expertos en el tema. El segundo metaanálisis indicó que el *proceso* interactivo del programa en el que se involucran todos los actores de la comunidad escolar con diferentes temáticas en su contenido, resulta muy congruente con la prevención del consumo de SPA, y que además el proceso interactivo a nivel comunitario resulta ser más eficaz. Finalmente el tercer metaanálisis demostró que los programas dirigidos a una cantidad menor de 500 estudiantes resultaron ser más eficaces.

Un metanálisis de múltiples estudios para analizar la efectividad de los programas diseñados para la prevención del uso del tabaco en escolares, encontró de forma general asociaciones positivas entre escolares intervenidos y retardo de inicio de consumo del tabaco. El metanálisis resalta que en Colombia para el momento de la revisión, sólo se contaba con un estudio que evaluaba la efectividad de un programa para la prevención de consumo de cigarrillo en escolares de 7^o a 9^o, ratificándose la necesidad de profundizar en investigación evaluativa sobre programas de promoción y prevención de consumo de SPA (29).

El abordaje del paradigma positivista depende de la pregunta de investigación que se pretenda responder, no obstante para el tema de evaluaciones de programas o

⁷ El metaanálisis es una metodología para la revisión sistemática y cuantitativa de la investigación. Ofrece las técnicas necesarias para acumular rigurosa y eficientemente los resultados cuantitativos de los estudios empíricos sobre un mismo problema, permitiendo al investigador la adopción de decisiones bien informadas en sus respectivas áreas de trabajo (116) .

estrategias encaminadas a la promoción y prevención de consumo de sustancias psicoactivas en escolares, se considera necesario un abordaje más amplio que permita involucrar de forma activa a las personas inmersas dentro de la evaluación, permitiendo que los resultados no se vean delimitados por una medida de asociación o de poder, dando paso a comprensiones más complejas de la realidad que pueden responder de mejor manera a una situación tan problemática como el consumo de SPA.

2.3. Investigaciones evaluativas mixtas

Una revisión de 149 programas, implementados para prevenir el consumo de SPA en ambientes escolares, identificaron características en común que le proveyeron mayor eficacia a las intervenciones, entre éstas: la educación afectiva orientada a mejorar la autoestima, las habilidades para la vida y la toma de decisiones a través de la auto-reflexión personal, así como también el entrenamiento de habilidades de resistencia y competencias genéricas como la resolución de problemas, la comunicación, la asertividad y habilidades de afrontamiento (33).

Una evaluación de dos programas para la prevención de consumo de SPA en escolares, llamados *Dino* y *Prevenir para vivir*, permitió conocer que las instituciones que no implementaron las intervenciones lo hicieron por falta de tiempo y carencia de recursos materiales. Las instituciones que más implementaron los programas fueron las públicas, y en las cuales los profesores como actores participantes asumieron el primer lugar para la planeación e implementación de la estrategia. No obstante, a pesar de la participación docente, se resalta que su la formación profesional en el ámbito de la prevención de drogodependencias era muy escasa, y que además no se estructuró una línea de base para la implementación de los programas en las instituciones educativas (34).

Otro estudio que buscaba identificar las claves de la eficacia de 19 programas dirigidos a la prevención de drogadicciones en ambientes escolares, identificó 29

características importantes, entre éstas: enseñanza y entrenamiento de habilidades para la vida, participación de la comunidad en el programa de prevención, existencia de una evaluación de calidad, intensidad de la implementación, existencia de una justificación teórica, fomento de relaciones positivas, adaptación del programa a la población destinataria, inclusión del programa en el currículo escolar, inclusión de actividades recreativas alternativas al consumo, entre otras (35).

En España se desarrolló una investigación evaluativa a un programa de una comunidad terapéutica (CT) en consumo de SPA. Dentro de la evaluación llama la atención que aunque el programa sí resulta efectivo para la reducción de consumo de metadona, es insuficiente en su diseño y poco pertinente para la CT en donde se implementó, puesto que las actividades y estrategias usadas inicialmente fueron extraídas de una CT para usuarios libres de drogas (25).

2.4. Revisión de revisiones de investigaciones evaluativas

Se realizó una revisión de revisiones de cuatro estudios fundamentales para el campo de la prevención de consumo de SPA (36). Dentro de los productos de las revisiones se identificaron los aspectos que disminuían la eficacia de los programas. Para los programas revisados y sistematizados por Hawks se encontró que éstos iban dirigidos a población blanca de clase media, sin ahondar en otros grupos poblacionales. Por otra parte, la revisión de la sistematización hecha por McGrath mostró que en éstos no se incluyó una evaluación de proceso para identificar la fidelidad de su implementación. Se concluye en esta revisión la necesidad de establecer dentro del ámbito escolar guías de seguimiento y evaluación periódica dentro de los programas de abordaje preventivo de consumo de SPA (36).

2.5. Discusión del estado del arte

De acuerdo a las cuatro categorías de estudios abordados para la construcción del presente estado del arte, si bien es cierto que se han desarrollado múltiples evaluaciones a nivel internacional y algunas a nivel nacional, en éstas no son muy claros los modelos evaluadores que se han empleado, lo cual hace necesario fortalecer la investigación evaluativa con fundamentación teórica, que dé mayor solidez a los resultados para ajustes y reorientaciones de los programas o intervenciones.

Se sustenta que la investigación evaluativa en Colombia sobre programas para la prevención de consumo de SPA en el ámbito escolar, debe seguir fortaleciéndose puesto que se han encontrado perspectivas de evaluación, en su mayoría cuantitativas, y con procesos de monitoreo y seguimiento a través de indicadores, dejando de lado en la mayoría de las ocasiones el abordaje de realidades desde perspectivas cualitativas, provocándose un tratamiento mecánico frente a un problema complejo y creciente, como es el consumo de SPA en adolescentes y jóvenes.

Se sugiere para el abordaje de la problemática de consumo de SPA en población escolarizada, la planeación de estrategias o programas interactivos que vinculen a todos los actores de la comunidad académica, en los cuales, los estudiantes se involucren de forma directa en la ejecución de las actividades planeadas. Además el tiempo, la intensidad y la inclusión de enfoques universales, son factores fundamentales para alcanzar el objetivo del programa, de lo contrario, el cortoplacismo sólo permitirá obtener efectos paliativos, sobre un problema que amerita formas profundas de abordaje.

Por lo expuesto, la presente investigación evaluativa cualitativa cobra gran relevancia para el medio escolar, puesto que no se han realizado muchas en el

país, sobre todo en escenarios educativos con jóvenes de básica secundaria y media técnica.

3. Marco teórico

3.1. Investigación evaluativa

En este capítulo se definen conceptos básicos sobre la investigación evaluativa, como son los tipos de evaluación y los modelos teóricos, buscando precisar el alcance de la evaluación dentro del campo de la salud pública y los programas sociales, especialmente aquellos implementados en instituciones educativas basados en el paradigma cualitativo. Al final se realiza un compendio de conceptos y modelos teóricos para el desarrollo del objetivo de la evaluación del programa ZOE.

La evaluación ayuda a descubrir contribuciones no visibles con el propósito de mejorar, en lugar de probar, y de entender en lugar de buscar responsables (21). En general, la evaluación se define como la comparación y valoración del cambio de un evento en relación a un referente y como resultado de la implementación de una estrategia de intervención (37).

Se puede hacer investigación evaluativa usando distintas aproximaciones según el aspecto que se quiera evaluar del programa. En años anteriores el paradigma cuantitativo y el cualitativo, se veían como antagónicos entre sí; no obstante en la actualidad la utilización de los dos enfoques de investigación utilizados de forma complementaria, le permite al investigador una información más completa de la intervención o el aspecto de la misma a evaluar (38).

Taylor y Bodgan señalan que lo que define la metodología de abordaje para la evaluación depende de la manera como se enfocan los problemas y la manera cómo se buscan respuestas a los mismos (39).

Hay varios tipos de evaluación de acuerdo al objetivo que quiera alcanzar el investigador. Según Briones éstas son: evaluación ex ante, evaluación ex post, evaluación durante, evaluación final, evaluación formativa, evaluación sumativa, evaluación de procesos, evaluación de impacto, evaluación institucional, evaluación de programa, evaluación de objetivos internos, evaluación de objetivos externos, evaluación externa, evaluación interna y evaluaciones descriptivas y explicativas (18).

Al igual que existen múltiples tipos de evaluación, hay múltiples modelos teóricos y formas para asumir la investigación evaluativa. Se mencionan los siguientes: modelo Potvin, Spradley, CDC, modelo de evaluación participativa, evaluación responsivo-constructivista o cuarta generación de Guba y Lincoln, responsivo de Robert Stake, CIPP (contexto – insumo – proceso – producto) de Stufflebeam, referentes específicos, utilización focalizada, modelo global (iluminativa de Parlett y Hamilton), consecución de objetivos de Ralph Tyler, modelo de Edward Suchman, modelo judicial del Wolf, evaluación sin metas de Michael Scriven, evaluación focalizada u orientada a la utilización de Patton, evaluación de Fetterman, modelo precede-procede, modelo RE-AIM de evaluación de impacto en salud, evaluación crítica artística de Elsner, evaluación holística / democrática de Mc Donald, evaluación de impacto social de Pichardo y evaluación naturalista de Guba y Lincoln (18) (40) (41) (42) (43) (44).

En cuanto a la investigación evaluativa en salud pública, la evaluación de las iniciativas de la educación para la salud y la participación comunitaria, antecedió la evaluación de la promoción de la salud (42). Actualmente para la OMS hay posicionados tres grandes grupos de enfoques teóricos usados en el campo de la salud pública para la investigación evaluativa de programas. Se refieren en primer lugar, al conjunto de modelos relacionados con la evaluación económica, en segundo lugar al que estudia el funcionamiento de programas sociales, y en tercer lugar al encargado de la investigación evaluativa del contexto general (45).

Evaluación Económica: La evaluación económica consiste en valorar los efectos de la intervención en términos económicos, cobrando mayor interés principalmente para los financiadores de la estrategia. La evaluación económica de una intervención implica dos medidas, la primera tiene que ver con el análisis de los efectos de la salud o la eficacia de la intervención (impacto, resultados y capacidad de ganancia), y la segunda se interesa por la eficiencia o el valor de los efectos (46). De Salazar identifica las medidas de eficacia y efectividad como centrales a cualquier proceso evaluativo en salud pública (37).

Evaluación de procesos: En salud pública la evaluación de proceso trata en esencia el funcionamiento del programa. Se distinguen dos tipos de procesos, uno que se relaciona con el *mantenimiento de un programa* y el otro que consiste en los *procesos de cambio en innovación* que el programa espera alcanzar en la población intervenida y en su contexto, como por ejemplo: conocimientos, prácticas y tecnologías (18).

La evaluación del funcionamiento responde a preguntas como: ¿cómo está funcionando el programa?, ¿hay factores que dificulten el funcionamiento del programa?, ¿hay factores que faciliten el funcionamiento?, etc., y puede realizarse mediante el uso de indicadores como tasas de asistencia, deserción, monitores de recursos, entrevistas dirigidas, evaluaciones grupales, entre otros (40).

La evaluación de procesos de cambio e innovación tiene que ver con las interacciones que se producen entre el equipo técnico y la población intervenida, o sólo entre ésta última, con el fin de alcanzar el objetivo propuesto. Para este tipo de evaluación se reconocen cuatro tipos: contexto de interacción, procesos de interacción y puesta en marcha, metodologías de innovación y finalmente evaluación de recursos instrumentales (18).

Evaluación del contexto general: Para hablar de la evaluación del contexto general, es importante aclarar en primera instancia que un contexto es aquel

escenario que reúne un conjunto de personas con características específicas, y en el que la salud de sus integrantes tiene lugar; por ejemplo las ciudades y comunidades, las escuelas, los espacios laborales, los hospitales, etc. (45).

Para la salud pública la evaluación del contexto tiene como objetivo planificar el cambio sobre cierto evento o problema desarrollado en él mismo, y proponer un punto de referencia que servirá para considerar los resultados al final de la implementación de la estrategia (47).

Los programas comunitarios aplicados dentro de un escenario o contexto, se pueden clasificar en dos tipos, los de pequeña escala y los de gran escala. En el caso de los últimos, se caracterizan porque deben ser extensos, complejos, participativos, longevos, flexibles y adaptables, buscando de esta manera transformar la totalidad del contexto, y no sólo aspectos de la conducta individual (42).

3.1.1 Investigación evaluativa en instituciones educativas

Las instituciones educativas cobran gran relevancia dentro del campo de la evaluación para la salud pública, puesto que históricamente han comprobado ser un escenario propicio para la promoción de la salud y prevención de enfermedades, con programas que van desde la inmunización, suministro de alimentación balanceada, hasta programas de salud mental, sexual, entre otros (33) (42).

En los contextos escolares se forman valores y hábitos a temprana edad, se originan condiciones que garantizan la continuidad de las intervenciones al mantener cautiva la población, además permiten el desarrollo de contenidos y estrategias más prolongadas incorporando a toda la comunidad estudiantil, y además se genera mayor facilidad para el monitoreo y evaluación de las intervenciones (48).

Los modelos de evaluación de programas educativos pueden dividirse en dos grandes conjuntos: modelos clásicos y modelos alternativos, y a su vez los clásicos se subdividen entre los que pretenden el logro del objetivo y los que pretenden sustentar la toma de decisiones. Dichos modelos responden a las dimensiones, indicadores y diseño del programa (47).

Dentro de las dimensiones e indicadores que más se han abordado en la evaluación de programas educativos, se mencionan los pertinentes a los estudiantes, familias, educadores, contexto y eficiencia del sistema educativo (40). Por otra parte, la OMS resalta que los programas implementados en escuelas o instituciones educativas deben buscar el empoderamiento, el desarrollo de habilidades para la vida y la promoción del bienestar dentro de la población intervenida, y menciona a la Red Europea de escuelas promotoras de salud como un claro ejemplo de búsqueda de estos elementos de desarrollo social dentro de sus intervenciones (42).

En el contexto latinoamericano, la evaluación de asuntos de la salud en la escuela lleva consigo importantes esfuerzos en programas verticales y horizontales que el Estado central ha promovido como parte de las metas del milenio o de compromisos sectoriales en salud internacional (por ejemplo las escuelas saludables o los ambientes saludables). Estos ejercicios se han basado en modelos ecológicos, basados en la comunidad y enfoques de intervenciones específicas que han dado cuenta de variables e indicadores de proceso e impacto en diferentes niveles de acción, donde el ámbito intraescolar emerge como uno de los más atractivos y sensibles al momento de dar cuenta de la realidad.

Se concluye que la implementación y evaluación de programas dentro del contexto educativo, cobra una marcada relevancia para el campo de la salud pública en sus componentes de promoción y prevención, teniendo en cuenta que en este escenario o contexto se desarrollan no sólo competencias intelectuales, sino competencias para la salud y la vida.

3.2 Modelos de investigación evaluativa cualitativa

Hay una larga tradición en investigación evaluativa y un conjunto de modelos que le son propios desde el año de 1950. Los modelos se encuentran clasificados según Guba y Lincoln en cuatro generaciones (49), de acuerdo a la orientación paradigmática de cada uno de ellos. En esta investigación evaluativa se han privilegiado los modelos de cuarta generación que se correlacionan con perspectivas más abiertas, flexibles y democráticas. Esto es, enfoques cualitativos y de participación, que aseguran un papel importante de los interesados (stakeholders) y del contexto en que se desenvuelven los programas.

Este capítulo presenta los conceptos y referentes más importantes en este sentido, dando cuenta de la matriz etnográfica o antropológica de estos modelos, su naturaleza y las implicaciones que éstos tienen sobre la medición y el estudio de los programas. A partir de esta matriz, se tratarán los modelos: participativo, y luego el constructivista; para enseguida, dar paso a la evaluación de programas de salud, la cual tiene sintonía con el objeto de esta investigación.

3.2.1 Etnografía y evaluación cualitativa

La investigación cualitativa caracteriza a los evaluadores como constructores de perspectivas que los evaluandos dejan sentir y percibir en cuanto a realidades construidas por su subjetividad, significación y contexto. Este tipo de evaluación antepone la relación entre evaluador-evaluandos como aquella en la que se movilizan perspectivas que deben ser negociadas antes que impuestas como valor supremo de un ejercicio de valorización de los programas sociales.

La etnografía es justamente un enfoque constructivista que rescata el papel de los beneficiarios y actores en la construcción colectiva de sentido; cuestión que es clave en los procesos evaluativos, pero generalmente se aleja por su naturaleza

de emitir juicios sobre objetos, aunque se sirve de la argumentación y comprensión como elementos esenciales de identidad.

En ese orden de ideas, se comparte lo que Pérez (50) y Picado (51) señalan respecto a que la evaluación debe pensarse desde una visión cualitativa que represente una búsqueda, no en el mundo de la exactitud, sino en el mundo de la intimidad que se explicita en la escuela como visión del mundo de la libertad.

Esto es coherente con la investigación evaluativa de tipo hermenéutico-analógico que defienden Arriaran y Hernández (52) en el sentido de que la hermenéutica actúa como instrumento del comprender que permite y convoca a realizar una lectura profunda y diferente de los datos e informes de evaluación, comprendiendo al otro en sus propios marcos de percepción social. Esto es, realizar una lectura que no solo se detenga en el dato sino en su significado o significados.

Guba y Lincoln (49) señalan que la etnografía evaluativa se interesa por los beneficiarios e involucrados de un programa; al punto que este enfoque ha sido mal empleado y con frecuencia se recurre a éste como un conjunto de técnicas de uso leguleyo (53). Además, la importancia de la etnografía en el procesamiento de los datos y el trabajo de campo en la evaluación ha sido pobremente documentada (54).

El propósito de una evaluación constructiva es alcanzar una comprensión más profunda de todos los problemas encontrados por todas las partes interesadas y los consumidores; interesados en un mejor conocimiento y una mayor motivación para utilizar los resultados de la evaluación. Aunque al modelo constructivista se le critica que hace un aporte mínimo a la creación de juicios, se le reconoce que ofrece una evaluación formativa con poco énfasis en una conclusión valorativa y mucho más en la mejora del programa a través de la creación de consensos (55).

De igual manera, y apoyándose en argumentos de Denzin (56), la investigación evaluativa de ZOE busca el desarrollo de siete áreas de decisión: a) el foco y finalidad del estudio y las cuestiones que aborda el programa; b) el modelo o diseño de investigación utilizado y las razones de su elección (en este caso investigación evaluativa); c) los participantes o sujetos del estudio, el escenario y contexto (centros escolares y sus entornos); d) la experiencia del investigador y sus roles en el estudio (facilitador experto); e) las estrategias de recogida de datos (de corte etnográfico y hermenéutico); f) las técnicas empleadas en el análisis de datos, y g) los descubrimientos del estudio: interpretaciones y aplicaciones.

Eisner citado por Yüksel (57) señala que la evaluación con enfoque cualitativo se debe orientar en tres dimensiones, a saber: descriptiva, interpretativa, y evaluativa. Esto significa, para el caso, que el estudio se preocupa primero de describir el alcance y naturaleza del programa, para enseguida interpretar los sentidos atribuidos por los mismos beneficiarios, y llegar finalmente a una dimensión normativa que permite evaluar el programa en sus marcos propios.

3.2.2 Evaluación participativa

En la década de los años 1990, en América Latina se libró un conflicto sobre los enfoques evaluativos; privilegiando la perspectiva emergente cualitativa y crítica, al punto que Sulbrandt (58) cuestiona el impacto de las medidas interesadas solamente por los efectos; frente a lo cual Mercado y otros (59) alcanzan a señalar la medida de ilegitimidad de este tipo de evaluaciones.

En Colombia la evaluación participativa Según Galindo (60) ha sido el método de evaluación emergente más empleado en el área de salud. En suma a esto Briones (18) afirma "(...) en la evaluación participativa, la idea es que las personas que pertenecen al programa tomen en sus manos las tareas que implican un estudio de este tipo, con claras ventajas para ellos: aprendizaje grupal e individual, autorrealización, etc., y para el programa, mejor identificación de los problemas,

propuesta de soluciones realistas, mayor compromiso de los usuarios, tanto con los objetivos de la evaluación como con las soluciones”.

Según Sulbrandt (58), la propuesta de la evaluación participativa consiste en llenar los huecos dejados por el enfoque tradicional, particularmente en lo que se refiere a: contar con una elaboración participativa de criterios de los diferentes actores sociales participantes; considerar lo sucedido durante la etapa de implementación, en relación con los factores organizacionales, sociales y técnicos que afectan al programa; identificar el grupo-objetivo, funcionarios encargados y la diversidad de actores con sus respectivos intereses en el programa; y comprender la lógica interna del programa, sus bases teóricas (cadenas causales) y la tecnología empleada, para explicar el grado de éxito alcanzado.

Este tipo de evaluación se enmarca en los modelos pluralistas y critico-reflexivos. Según Aguilar (44) la principal premisa teórica en que se fundamentan los modelos pluralistas es que siempre existen una diversidad de percepciones sobre los criterios evaluativos que se aplican a un programa en concreto, siendo lo más importante facilitar el dialogo entre los actores y sectores con diferentes criterios, y no tanto el desarrollo de medidas objetivas de los resultados de dicho programa.

Finalmente Stenhouse citado por Aguilar menciona “la evaluación que no produce comprensión, sino sólo medición de resultados, nunca puede llevar al cambio y la transformación”, evaluar con un fundamento critico-reflexivo es comprender para producir cambios, primando en su desarrollo la participación de todos los actores involucrados, centrándose en tres funciones relevantes: *diálogo, comprensión y mejora* (44).

3.2.3 Modelo responsivo-constructivista

El modelo de evaluación responsiva-constructivista de Guba y Lincoln (49), sirve para la evaluación de programas sociales y proyectos en trabajo social,

asegurando la evaluación de proceso y no sólo de resultados, incorporando como elementos esenciales la negociación y la búsqueda de consenso entre todos los involucrados. Según Pichardo citado por Méndez (61) este modelo permite determinar dentro de la investigación evaluativa: a) ¿Cuáles son los problemas? b) ¿Cómo se pueden enfrentar? c) ¿Cuáles son los logros? d) ¿Cómo se pueden consolidar? y e) ¿Cuál es el impacto de las actividades desarrolladas en el marco de los proyectos?

Es responsivo porque retoma la propuesta de Stake (creador del modelo de evaluación responsivo), focalizando la evaluación en tres elementos orientadores: reivindicaciones (aspectos positivos y favorables del objeto evaluado), preocupaciones (aspectos desfavorables) y los problemas (aspectos donde no hay acuerdo en la evaluación). Es constructivista porque son los sujetos o grupos los que construyen sus propias ideas sobre el funcionamiento de un programa o proyecto. De esta manera a partir de las reivindicaciones (R), preocupaciones (P) y problemas (P) de todos los involucrados en un proceso evaluativo, se construyen respuestas a estas RP&P, otorgando conocimiento, crecimiento intelectual y empoderamiento a sus participantes (62).

Para el desarrollo metodológico del modelo de cuarta generación, se presentan doce pasos como estrategias organizacionales, sin embargo no son mecanismos estáticos, por el contrario permiten en dinamismo para su abordaje dependiendo de la construcción social que se esté llevando a cabo (49) (61,62): *Contrato; Organización; Identificación de interesados; Desarrollo de interpretaciones conjuntas intragrupo*⁸; *Aumento de interpretaciones conjuntas de los interesados mediante nueva información; Clasificación RP&P; Clasificación por orden de prioridad de puntos no resueltos; Recolección de información/aumento de*

⁸ Los grupos dialécticos – hermenéuticos son procesos grupales donde se evalúan los diferentes aspectos de un programa o proyecto en ejecución. Se llaman hermenéuticos porque son interpretativos, y dialécticos porque representan una comparación y contraste de puntos de vista divergentes, con el objetivo de lograr un alto nivel de síntesis entre todos los puntos (61).

sofisticación; Preparación de agenda para negociar; Realización de la negociación; Entrega de informe; y Reciclaje.

El modelo responsivo-constructivista busca proveer a evaluación del programa un abordaje holístico participativo hermenéutico y dialógico, que permita una mayor comprensión del proceso desarrollado en la implementación de la estrategia y la consecución de la prevención y mitigación del consumo de SPA en la población de cada institución educativa como objeto de evaluación.

3.2.4 Modelos de evaluación de proceso en programas de salud

En esta sección se dejará en claro los aportes conceptuales de modelos de evaluación en salud que han sido recientemente empleados en programas de promoción de la salud y que se adecúan al objeto de esta investigación, especialmente porque se centran en evaluar el proceso de implementación de programas, descubrir los modelos lógicos que subyacen en éstos, y facilitan la construcción de las evidencias tanto empíricas como constructivistas.

Interesan en orden, los modelos de evaluación de Potvin quien desarrolla un modelo de evaluación sobre el proceso de un programa de promoción de la salud; también el modelo de Steckler y Linnan (63) de evaluación en intervenciones de salud pública; y finalmente, el modelo del CDC de los EUA denominado “*Framework for program evaluation in public health*” (64). Cada uno de ellos aporta una racionalidad de la cual se derivan aspectos cruciales y singulares que se retoman en el marco conceptual aplicado a este proyecto.

Modelo de evaluación de proceso Potvin

El modelo de evaluación Potvin, provee a la investigación evaluativa elementos completos para abordar el análisis de un programa de salud pública, teniendo en cuenta no sólo las dinámicas ocurridas al interior del mismo, sino también las

interacciones ocurridas entre el entorno y éste. También permite evaluar múltiples niveles del programa en sus respectivas fases de operación (desarrollo, ejecución y terminación) (45), considerando una secuencia lógica, más no rígida para su utilización, esto dependerá de las preguntas de interés que quiera resolver el evaluador.

Este modelo evaluativo define dentro del programa un primer componente que tiene que ver con los objetivos o resultados esperados, los cuales son formulados en términos de cambio, en particular en el entorno. El segundo componente está constituido por los recursos reconocidos como materia prima (conocimiento, dinero, personal e infraestructura física). Y las actividades/servicios constituyen el tercer componente, entendiéndose como los medios por los cuales el programa busca sus objetivos (42).

El modelo Potvin de acuerdo a las preguntas evaluativas a responder, permiten al investigador la construcción de significados desde los siguientes elementos: coherencia, relevancia, logros, capacidad de respuesta y resultados (42) (45).

Modelo de evaluación de proceso de intervenciones en salud pública

Un aspecto importante de la evaluación de todo programa de intervención es la evaluación del proceso de implementación, ya que la eficacia final del programa dependerá en gran medida de si se ha implementado tal como fue diseñado.

Steckler y Linnan (63) alertaron del peligro de extraer conclusiones a partir de la evaluación de los resultados de programas que habían sido pobremente implementados, ya que esta deficiente implementación puede crear algunos problemas.

Existen sobrados argumentos que aconsejan la evaluación del proceso, ya que puede ser de mucha utilidad para comprender cómo y por qué funciona o fracasa

una determinada intervención de carácter preventivo. Si tenemos en cuenta que muchos de estos programas requieren de una importante inversión de recursos, usar la evaluación del proceso para validar la integridad de la implementación debe ser una fase esencial en toda evaluación. En realidad, antes de destinar recursos a la evaluación de la eficacia debe llevarse a cabo una evaluación de proceso para confirmar que la intervención se implementó de forma adecuada (65).

La falta de éxito del programa puede deberse a muchas causas diferentes incluyendo un diseño pobre o inadecuado, pero también puede obedecer a una implementación deficiente o un fracaso a la hora de llegar a un número suficiente de participantes. La evaluación del proceso servirá para abrir esa “caja negra” y averiguar qué está ocurriendo con el programa y cómo puede afectar a sus resultados.

Seguido a lo anterior, Steckler y Linnan (63) señalan que la evaluación de proceso para un programa social implementado en un escenario escolar, permite responder los siguientes interrogantes:

- ¿La implementación del programa guardó fidelidad con el diseño original del mismo?
- ¿El diseño del programa fue similar para todos los grupos de jóvenes o estudiantes intervenidos?
- ¿Cuál fue el nivel de exposición/participación de los estudiantes?
- ¿Cuáles fueron las barreras y los facilitadores para la participación de los estudiantes?
- ¿Cuáles fueron los factores que intervinieron para la participación de los estudiantes en el programa?
- ¿Cuáles eran las características de los estudiantes y facilitadores del programa?

Como afirman Cousins, Aubry, Smith-Fowler y Smith (66), si se pretende que los datos de evaluación sirvan para explicar la eficacia del programa, es muy importante ir más allá de la evaluación de si se implementó siguiendo de forma fiel el diseño propuesto; además, será necesario relacionar componentes concretos del proceso de implementación con resultados obtenidos.

Siguiendo a Saunders, Evans y Joshi (67), la evaluación del proceso debe seguir cinco pasos a saber: 1. Describir el programa; 2. Describir lo que sería una aplicación completa y aceptable del programa; 3. Desarrollar una lista de potenciales preguntas sobre la evaluación del proceso a partir de los seis elementos descritos en el punto anterior; 4. Determinar métodos para evaluar el proceso; 5. Considerar los recursos que serán necesarios para responder a las preguntas formuladas en la fase 3.

Finalmente, dentro de las bondades del modelo de evaluación de proceso, se destaca el poder extraer un gran cúmulo de información del programa con pocos datos, la posibilidad de triangulación de los mismos, el uso de información durante el desarrollo del programa para mejorarlo (63).

Modelo del CDC “Marco para la evaluación de programas de salud pública”

En 1999 el Centro de control de las enfermedades y prevención de los Estados Unidos de América, conocido como CDC, publicó el “Framework for program evaluation in public health” (marco de referencia para la evaluación de programas sociales), el cual propone y describe seis pasos para la evaluación de programas. El primero trata de comprometer a los actores principales, el segundo describe el programa, el tercero enfoca el diseño de la evaluación, el cuarto tiene que ver con reunir evidencia irrefutable, el quinto fundamenta las conclusiones y en el sexto y último se intercambian las lecciones aprendidas (68,69,70):

CDC suele ser un modelo de amplia aplicación en América Latina en el marco de las estrategias de promoción de la salud, recabando información sobre el proceso bajo el cual los programas logran sus propósitos centrales. Ha sido valorado ampliamente por entes internacionales como la OMS y los propios países de la región latinoamericana, especialmente en el campo de la actividad física.

Es un modelo interesado por tres elementos cruciales: permite captar la dinámica de progresión y aprendizaje del programa o intervención; incorpora en tiempo real a los artífices y beneficiarios del programa/intervención; y, facilita la toma de decisiones con base en lecciones aprendidas de modo que los decisores intervengan en el proceso para mejorar la intervención.

3.3 Modelo ECO2 para la prevención y mitigación de consumo de SPA en escolares

El modelo teórico ECO2 quiere decir epistemología de la complejidad ética y comunitaria, el cual busca intervenir desde una perspectiva comunitaria a poblaciones con situaciones de sufrimiento social, como consumo de SPA, violencia, maltrato infantil, población privada de la libertad, etc. Dicho modelo fue creado a través de las investigaciones de cuatro organizaciones de la sociedad civil mexicana, entre 1995 y 1998, con financiamiento de la Unión Europea y el gobierno Alemán. El objetivo de la investigación era la creación de un modelo de prevención, reducción del daño, tratamiento y reinserción social en relación a las farmacodependencias y situaciones críticas asociadas (15).

ECO2 incorpora en su accionar la consolidación de redes para el fortalecimiento del tejido social a través de las relaciones interpersonales, con la premisa de la obtención de respuestas a problemáticas individuales mediante las experiencias compartidas por y con el otro (10).

Para el programa ZOE como dispositivo comunitario escolar, el modelo ECO2 busca la prevención y la reducción de riesgos y daños asociados al consumo de SPA en estudiantes de planteles formativos ubicados en contextos de vulnerabilidad social; por lo que resulta pertinente su incorporación en el marco teórico para estudiar su contribución en los escenarios escolarizados evaluados en la presente investigación.

3.4 Modelo de las representaciones sociales de Moscovici

Dentro de la investigación evaluativa del programa ZOE y con la necesidad de abordar sucintamente las representaciones sociales presentes en los actores de las instituciones educativas en las que hace presencia la estrategia; en el marco teórico se abordarán elementos del modelo de Moscovici.

Se mencionan tres grandes antecedentes o influencias para la estructuración de este modelo. La primera de ellas la etnopsicología de Wundt, la segunda el interaccionismo simbólico de Mead y tercero el concepto de representaciones colectivas de Durkheim. Estos compendios históricos permitieron la postulación de un concepto de representación social entendido como una forma de pensamiento colectivo que da sentido figurativo y simbólico a la realidad acerca de una situación de interés mutuo para hacer que lo extraño resulte familiar o lo invisible perceptible (71).

Sobre las representaciones sociales del consumo de SPA hay poca evidencia científica, y más aún en población escolarizada de primaria y secundaria. Sin embargo según Henao citado por Ortigón (72) en España se han dado avances en el campo, postulando cuatro estructuras de significación frente al consumo de SPA: 1. Consideración de dichas sustancias como agentes desconocidos y dañinos; 2. Presencia histórica inevitable de las drogas o SPA; 3. Sustancias con un efecto de placer asociado; y 4. Consumo como fenómeno social permanente que puede ser modificado a través de las intervenciones.

Para el caso de la investigación evaluativa de ZOE, y aunque la significación del consumo de SPA en escolares no es el objetivo central, se presume como un inicio para futuras investigaciones sobre representaciones sociales frente al consumo estudiantil en Colombia.

3.5 Elementos teórico-conceptuales para la evaluación cualitativa del programa ZOE

En este apartado se abordan los elementos teóricos y conceptuales que sustentan la investigación evaluativa de ZOE a manera de conceptualización estructurada por la investigadora. Es importante resaltar que el interés de la presente evaluación es abordar el programa de forma amplia y no restringida, como lo sugiere el paradigma cualitativo (40), a través una perspectiva global que permita el análisis a través de su propio contexto y desarrollo (38).

En este orden de ideas, este marco conceptual propio pretende constituirse en guía referencial para el análisis y contrastación, que deberá emprender la autora una vez esté de frente al proceso de análisis de resultados. Se entiende entonces por marco conceptual un conjunto de conceptos y constructos derivados de teorías, modelos y enfoques que alimentan un marco comprensivo para dar cuenta del fenómeno en estudio. Dicho así, este marco es un instrumento epistemológico que intenta ofrecer una ruta sobre cómo se conocerá el objeto de investigación. Por lo cual, se deja de lado cualquier pretensión de teorización pura o de elaboración de inventario de conceptos.

Para empezar, se precisa delimitar el concepto *programa*; el cual es entendido como intervención, iniciativa o acción, dirigida a promover la salud y el bienestar, abordando una situación difícil que afecta una parte específica de la población, mediante un conjunto coordinado de acciones o servicios (45).

Siendo el objeto principal de esta investigación el programa social en cuanto conjunto complejo que retiene una dinámica y una realidad social que pretende afectar, es menester ocuparse de los elementos que lo constituyen a fin de delimitar su alcance y naturaleza.

Esta comprensión del programa así como los rasgos que dan cuenta de su desarrollo y efectos, se pretende abordar justamente con las herramientas derivadas de la aproximación hermenéutica y constructivista, con la cual se rescata el valor que le dan sus implicados e interesados. Dicha perspectiva guarda relación con un enfoque de evaluación cualitativa, como lo defienden Guba y Lincoln (49) y otros más que apuestan por un ejercicio hermenéutico integral que para nada desconoce aproximaciones cuantitativas. Por ello, aunque se privilegia la aproximación cualitativa, de interpretación y reflexión desde los valores y creencias de los actores locales, se hará uso de técnicas que den cuenta de hechos y datos documentales que apoyen la construcción de la evaluación.

A lo anterior se debe articular el alcance de la evaluación de proceso, con lo cual se mantiene que, siguiendo a Steckler A and Linnan L. (63), ésta será una evaluación de proceso de implementación. Bajo este concepto se entiende que las evaluaciones de proceso hacen más que evaluar los resultados de un proyecto. Se ocupa de responder cómo y por qué la intervención fue exitosa o no. Por tanto, este proceso de evaluación trata de documentar los pasos involucrados en el logro de los resultados del proyecto, y evaluar si el proyecto fue entregado como estaba previsto. Un modelo de estas características debe responder por criterios como: fidelidad, desarrollo completo o dosis, alcance, respuesta de los participantes, y recursos. Esto demanda un juicioso ejercicio de investigación cualitativa que tome en cuenta los pasos que define este tipo de investigación, como los que proponen Guba y Lincoln (73) en su modelo responsivo-constructivista.

Si bien el diseño cualitativo se enfoca en los participantes y sus maneras de ver el programa social, no con ello se puede confundir la evaluación con un ejercicio

exclusivamente fenomenológico o descriptivo. Como bien se rescata de Stake, citado por Martínez (74), la evaluación integral debe tomar en cuenta aspectos descriptivos, documentales y poblacionales (beneficiarios e interesados) que permitan emitir juicios sobre su desempeño de proceso, implementación y resultados. La valoración de estos denominados “logros” es una obligación en correspondencia ética con la comunidad de los centros educativos focalizados en este estudio. Y justamente, llegar a ellos, implica necesariamente partir de categorías analíticas, como las denominan unos, o estándares e indicadores como les dicen otros.

De ahí que, un primer elemento central que presenta categorías esenciales de evaluación sea el *modelo de Potvin* (42,45); el cual responde desde la perspectiva de proceso, a establecer la coherencia, relevancia, logros, capacidad de respuesta y resultados (ilustración 1) como rasgos característicos de un programa.

Este modelo es pertinente para la evaluación de ZOE, puesto que permite el análisis completo de todos los elementos del programa, desde su contexto (económico, político, social, cultural y de infraestructura urbana)⁹ hasta la evaluación de los resultados de la intervención, lo cual es un objetivo de la presente investigación.

⁹ El contexto económico hace referencia al modo de producción, tipo de trabajo, nivel de ingresos y descripción de gastos o consumo. El político tiene que ver con las relaciones de poder entre actores de diversos grupos o con diferentes ideales. El social hace referencia a las relaciones entre las personas de la población y sugiere características de vivienda, estrato socioeconómico, nivel educativo, etc. El contexto cultural refleja los valores y comportamientos construidos a lo largo del tiempo por una comunidad o población, como vestimenta, gastronomía, dialectos, bailes, creencias religiosas, entre otros. Y finalmente la infraestructura urbana tiene que ver con las características de la construcción del sector (diseño, estado de la infraestructura como vías, presencia de servicios públicos, etc.), teniendo en cuenta dentro de dicho contexto la presencia de espacios educativos, centros de salud y atención al ciudadano, como por ejemplo las comisarías de familia.

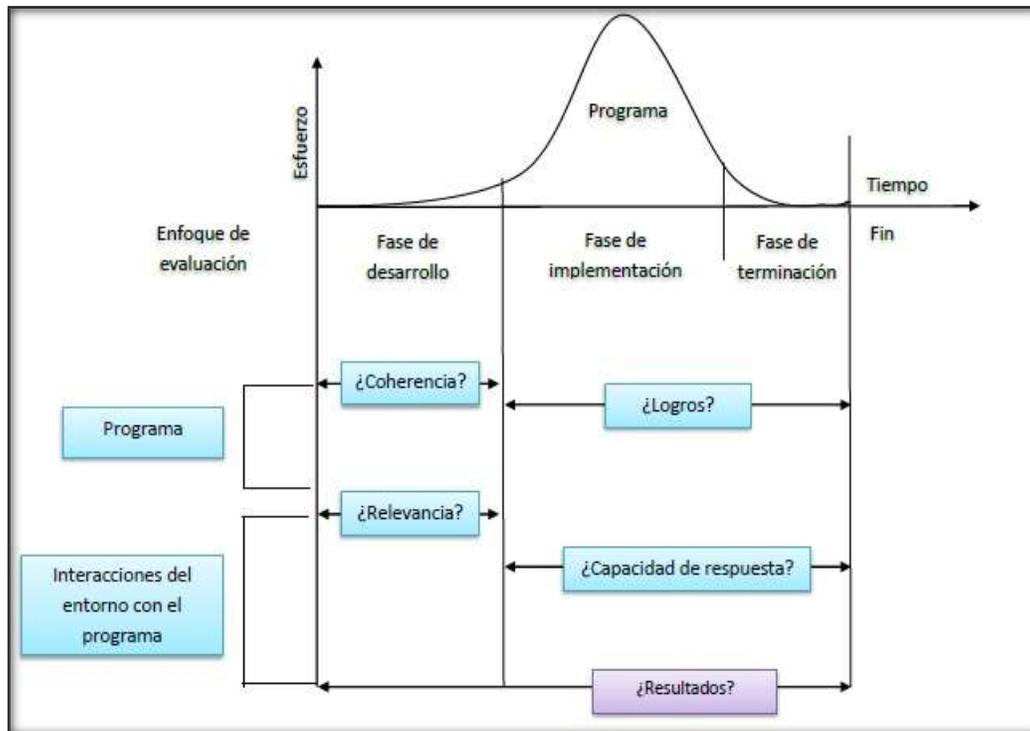


Ilustración 1. Fases del programa y preguntas de evaluación. Modelo de Potvin

Otro elemento teórico que se integra en este estudio, es la *evaluación participativa*, con la cual se busca realizar un análisis al proceso del programa y a los cambios del contexto, fortaleciendo la planificación, gestión y evaluación de los mismos, con relación a las necesidades de la comunidad intervenida (75), a través de los principios de participación, aprendizaje, negociación y flexibilidad; promoviendo de esta manera la inclusión de la comunidad intervenida (21). Aquí se le da un alcance a la participación de beneficiarios e involucrados en una perspectiva de evaluación práctica (44), que atienda la posibilidad de integrarlos a un ejercicio de control que haga que la evaluación funcione, de la mano del evaluador externo.

Lo anterior es consistente con otro elemento teórico como es la *etnografía*, con la cual se busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros, también actores, agentes o sujetos sociales (76). Ésta se reconoce como la forma más pura para realizar una evaluación cualitativa, y dentro de sus características están el holismo, la orientación libre de valores, la

contextualización, los patrones culturales, la organización social y la observación de conductas específicas (77). Como bien se define en la metodología del estudio, se asume la etnografía como referente que alimenta el proceso de trabajo de campo; esto es, el conjunto de procedimientos para entrar al campo, recolectar los datos, y darles sentido a través de un proceso interpretativo que respete el grupo social con el que se trabaja, dado en el ámbito de los centros educativos seleccionados.

En consonancia con lo anterior, se propone aplicar los elementos derivados del proceso analítico de los datos de Spradley, destacando su método de análisis de temas culturales que sintetizan los hallazgos etnográficos identificando para ello los componentes que describen una escena o un evento (78).

Hasta lo dicho, se ha aclarado que la presente investigación evaluativa se fundamenta en el paradigma cualitativo y aplica criterios de rigor evaluativo como se desprende de los modelos que dan cuenta del proceso de implementación de un programa. En dicho ejercicio, se suman actores en perspectiva de agentes de cambio con intereses y significados que interesa rescatar, bajo una modalidad de participación que le dé sentido práctico a su papel en la investigación. Cuestión que además está basada en la etnografía de campo como proceso riguroso que permite alcanzar los significados e interpretaciones de los beneficiarios (64) (79).

En todo caso, la investigación se ceñirá a estos postulados conceptuales con los que se pretende informar al público y al propio ejercicio de análisis sobre aquellos conceptos que deben ser examinados y contrastados en un ejercicio de producción de teoría bajo enfoque cualitativo (78).

4. Objetivos

4.1 Objetivo General

Evaluar cualitativamente el proceso de implementación del modelo ZOE para la prevención y mitigación del consumo de sustancias psicoactivas (SPA), en tres Instituciones Educativas de la ciudad del Cali, año 2014.

4.2 Objetivos Específicos

4.2.1 Caracterizar el contexto económico, político, social y cultural, en el que se implementó el programa ZOE en tres instituciones educativas de Cali.

4.2.2. Identificar estándares de desempeño de proceso del programa ZOE, entre ellos la relevancia, fidelidad y respuesta de los participantes, en función de las necesidades de la población beneficiaria del programa.

4.2.3. Identificar los logros que reconoce la población beneficiaria y actores participantes en la implementación del programa ZOE.

4.2.4. Reconocer la participación de los escolares y actores en el proceso de implementación del programa ZOE en las tres instituciones educativas.

4.2.5. Identificar las lecciones aprendidas que el Modelo ZOE ha dejado entre los actores participantes de la implementación del programa.

4.2.6. Proveer información al campo de la salud pública sobre la efectividad del programa ZOE para la consolidación y construcción de futuras estrategias para el abordaje de prevención y mitigación de SPA en escolares.

5. Metodología

5.1 Diseño

Esta es una *investigación evaluativa cualitativa con diseño etnográfico*¹⁰; y de orientación humanístico-interpretativa. El sustento del diseño se enfoca primordialmente por el interés de indagar y comprender cuestiones como percepciones y creencias, las cuales no pueden ser explicadas efectivamente desde el abordaje de medidas cuantitativas (80).

Siguiendo a Patton (81), es una investigación evaluativa orientada a los procesos y la implementación, por cuanto intenta presentar cómo está funcionando el programa ZOE, a qué contribuye y cómo lo definen sus propios beneficiarios y actores; y está interesada principalmente por la generación de conocimiento, más que la rendición de cuentas y la hechura de juicios para intervenir un programa (82).

El estudio emplea la etnografía como trabajo de campo, siempre entendiendo que ésta “se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa; describe sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo ello se desarrolla o cambia dentro del grupo y desde las perspectivas de sus miembros. Lo que cuenta son los significados e interpretaciones” (83).

Al trasladar estos elementos al escenario escolar, hablamos de etnografía educativa que se interesa por una descripción detallada de las áreas de la vida social de la escuela (83). Con el calificativo de educativa ofrece un estilo de investigación alternativo para describir, explicar e interpretar los fenómenos educativos que tienen lugar en el contexto escolar. Su objetivo es aportar valiosos datos descriptivos de los escenarios educativos, actividades y creencias de los

¹⁰ Desde el punto de vista de Denzin y Lincoln (56), la investigación cualitativa, que es considerada como parte de la evaluación, incorpora muchas de las formas, por no decir la totalidad de ellas, tales como la observación, la participación, la intervención, la etnografía y otras.

participantes en ellos (84), describir las diversas perspectivas y actividades de profesores y estudiantes, con el fin de obtener explicaciones para descubrir patrones de comportamiento.

5.1.1 Etnografía como método de la investigación evaluativa de ZOE

Entendiendo en primera instancia que la etnografía es una concepción y una práctica de conocimiento que busca la comprensión de los fenómenos sociales desde la mirada o perspectiva de sus miembros (85); para el caso de la investigación evaluativa de ZOE, este método de observación resultó pertinente de acuerdo al enfoque naturalista del estudio, como mecanismo descriptivo e interpretativo sobre la apreciación que beneficiarios y actores otorgaron al programa según su proceso de implementación.

El interés de la investigadora no solo por describir sino también por interpretar las condiciones fenomenológicas ocurridas durante la evaluación en cada una de las tres instituciones educativas, tuvo tres enfoques fundamentales:

- a) Comprender la forma en cómo los beneficiarios y actores valoraban al programa ZOE, según las condiciones internas y externas del contexto institucional, y las experiencias construidas a través del proceso de implementación de la estrategia.
- b) Lograr una mirada interpretativa compleja de ZOE, mediante un ejercicio comprensivo descrito al final de cada una de las categorías estudiadas, dando cuenta de una relación dialógica entre beneficiarios, actores, contexto e investigadora.
- c) Elaborar a través de los resultados un mapa comprensivo integral del fenómeno, que diera cuenta de la descripción y de la interpretación de los resultados encontrados en la investigación evaluativa, para la configuración

de la estructura básica del fenómeno de manera naturalista (Ver capítulo 7).

5.2 Contexto y Población

5.2.1 Contexto: descripción del programa ZOE¹¹

El modelo de intervención Zonas de Orientación Escolar nace en el 2009 en el marco de la *Política nacional de reducción de consumo de drogas y su impacto*, específicamente en el enfoque para la reducción de la demanda. La intervención se estructuró gracias a las experiencias de los centros de escucha, llevadas a cabo en el país desde el 2005¹². La corporación Viviendo como parte de la red americana de intervención en situaciones de sufrimiento social (RAISSS) en convenio con el Ministerio de la protección social y las naciones unidas (UNODC), sistematizó cinco de las experiencias de los centros de escucha escolar para la estructuración del programa ZOE.

El modelo teórico llamado *Epistemología de la complejidad ética y comunitaria (ECO2)*, fue el que se utilizó para darle soporte teórico al programa ZOE (16). Éste tiene como objetivo *fortalecer la comunidad educativa y sus redes para prevenir los riesgos de exclusión y estigma social de las personas que han usado o usan sustancias psicoactivas (SPA) y/o están afectadas por problemáticas asociadas al consumo, y para mitigar el impacto, reduciendo la vulnerabilidad a sufrir riesgos y daños continuos, evitables y prevenibles de las personas, la familia y la comunidad.*

¹¹ Las características del programa ZOE son tomadas del documento maestro (10).

¹² Información detallada de los centros de escucha, en el planteamiento del problema del presente documento.

La inserción de ZOE dentro de las instituciones se propone desde los proyectos educativos institucionales “PEI” que sugiere la ley 115/1994¹³. La intervención podría adherirse a los programas transversales, especialmente con el de educación para la sexualidad y el de construcción de ciudadanía, puesto que estos dos programas se proyectan al mejoramiento del ser humano, a mejorar su interacción con el entorno y con los demás seres humanos con los que cada persona se relaciona cotidianamente en sus diversos contextos sociales; aspectos afines que busca trabajar ZOE (10).

5.2.2 Población

El programa ZOE busca intervenir los dos últimos grados de educación básica (8º a 9º), y los dos grados de la educación media (10º a 11º), porque se considera que en estos estadios es donde se presentan con mayor frecuencia las problemáticas de exclusión por consumo de SPA y situaciones relacionadas (10), razón por la que se abordó dicho grupo poblacional para la presente investigación evaluativa, teniendo en cuenta también al semillero infantil de una de las instituciones educativas evaluadas, conformado por niños y niñas de primaria. Aunque este grupo etario no hace parte del diseño de ZOE, se originó como una estrategia de innovación por parte de los actores de la red operativa de la institución. En el capítulo de resultados se detallará dicho proceso.

La población se concentró en tres instituciones educativas de Cali que implementaron la estrategia ZOE hasta finales del año 2014. La primera llamada “Colegio Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría” ubicada en la comuna 18, la segunda “*Ciudadela Nuevo Latir*” perteneciente a la comuna 14, y la tercera “*Nelson Garcés Vernaza*” de la comuna 21.

¹³ Ley 115/1994 promulga que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”.

Las unidades de análisis están representadas por estas instancias que integran a niños(as) y adultos de las instituciones educativas y que se constituyen en una polifonía que representa las significaciones del programa ZOE en un marco comprensivo de evaluación.

5.3 Estrategia de muestreo y selección de unidades de análisis

Según las modalidades de Patton (86), el muestreo fue de tipo propositivo por criterio lógico y de casos homogéneos, es decir que los casos se seleccionaron por criterios preseleccionados de importancia. Se señala que es muestreo homogéneo porque las unidades seleccionadas en los escenarios educativos son similares en cuanto a rasgos institucionales y perfil de los individuos participantes. Los criterios de inclusión se definen para los dos tipos de unidades que se privilegiaron y que enseguida se detallan.

La muestra se dividió en dos tipos de unidades; la primera integrada por unidades institucionales (instituciones educativas que implementaron el programa ZOE), y la segunda por unidades individuales (directivos, docentes, psicólogos, estudiantes y padres de familia y/o acudientes, intervenidos por el programa).

Unidades institucionales

Institución Educativa Colegio Nelson Garcés Vernaza: Ubicada en la calle 28D, entre calle 123 y 124, comuna 21 de Cali. El plantel es de carácter oficial entregado en concesión a Comfandi para su administración a partir de su creación en el 2008. El nivel socioeconómico de los estudiantes es de estrato 1, con unas marcadas condiciones de vulnerabilidad por la determinación social que enmarca su contexto.

Institución Educativa Ciudadela Nuevo Latir: Ubicada al oriente de Cali, en la calle 76 # 28-20, comuna 14. Fundada hace 4 años en el periodo de gobierno

de Jorge Iván Ospina, cuyo eslogan de gobierno dio origen al nombre de la Ciudadela Nuevo Latir enmarcada dentro del macro proyecto de las megaobras de la ciudad. El nivel socioeconómico de los estudiantes es de estrato 1, en muchas ocasiones provenientes de invasiones como la colonia nariñense, conocida por su alto grado de violencia, expendio y consumo de SPA.

Institución Educativa Colegio Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría: La institución hace parte de la comunidad religiosa teresiana, presente en tres continentes del mundo. En Colombia, la fundación Fe y Alegría está en múltiples ciudades, particularmente en Cali con 6 colegios de carácter privado, pero con cobertura, es decir que tienen contratación con la secretaría de educación. Específicamente la institución Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría, como única sede que implementó ZOE, queda ubicada en carrera 83 # 1B-25, comuna 18. Los estudiantes son de estrato socioeconómico 1 predominantemente.

Unidades individuales

- ***Directivos:*** Los rectores y coordinadores fueron invitados a participar a través de la solicitud formal de la investigadora, con el ánimo de aportar con los resultados al proceso del programa ZOE, llevado en cada una de sus instituciones.
- ***Docentes:*** A través de las directivas del colegio se incorporaron a la investigación evaluativa docentes que participan o han participado activamente en el desarrollo del programa ZOE.
- ***Estudiantes:*** En cada una de las tres instituciones se invitó a participar a adolescentes de los grados escolares 8º, 9º, 10º y 11º, entre los 13 y 17 años, beneficiarios directos del programa ZOE. Como rasgo emergente dentro del comportamiento de la muestra, durante el trabajo de campo se incluyeron

niños(as) de primaria por su meritoria participación en el accionar del ZOE a través del semillero infantil del plantel Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría. La invitación para la inclusión de los casos se hizo a través de los coordinadores de curso, quienes ayudaron a fortalecer los canales de comunicación entre la investigadora y los estudiantes.

- **Padres de familia y/o acudientes:** A través de los coordinadores de cada institución, se contactó a padres de familia y/o acudientes de estudiantes beneficiarios del programa interesados en el estudio y que reconocieran las características de ZOE.

- **Directivos y operadores de la Corporación Viviendo:** Durante el desarrollo del trabajo de campo surgió la necesidad de vincular personal rector de ZOE, por lo que se incluyó en la muestra al director de la Corporación Viviendo y a tres operadores del programa, como garantes del diseño, la planeación e implementación de la intervención a nivel nacional.

5.3.1 Muestra

Para el caso de la investigación evaluativa cualitativa, la selección de la muestra no tuvo un número preestablecido, puesto que al contrario del muestreo probabilístico, la elección propositiva o de juicio no establece un valor numérico a priori (87), sino más bien, como lo menciona Patton, el número de la muestra está mediado por el tamaño del estudio, el objetivo del mismo, las condiciones en las que se desarrolla, la necesidad de verosimilitud, y lo que es posible desarrollar dentro éste; y teniendo en cuenta principios orientadores para la selección: pertinencia, adecuación, conveniencia, oportunidad y disponibilidad (86), hasta obtener saturación de información, entendiéndose ésta como el momento en el cual la recolección de la información no arroja nuevos datos o nuevas ideas (87).

Unidades individuales¹⁴

- Un directivo de la institución evaluada, entendiéndose éste como rector o coordinador.
- Un docente de los grados a los que se orientó el programa ZOE.
- Dos estudiantes intervenidos por el programa de los grados 8º, 9º, 10º u 11º, con rango etario entre 13 y 17 años. En casos excepcionales se podrá incluir a niños y niñas en extra edad que aporten como “informantes claves”.
- Un padre y/o acudiente de estudiantes.
- Un directivo de la Corporación Viviendo, en calidad de coordinador nacional del programa ZOE.
- Tres operadores del programa ZOE de la Corporación Viviendo.

El estimado preliminar de la muestra para las tres instituciones educativas y Corpoviviendo fue de 19 casos individuales, teniendo presente la saturación de la información (87).

5.3.2 Criterios de selección

- El criterio de selección para las unidades institucionales o instituciones educativas, era que hayan estado expuestas a la implementación del programa ZOE con su población escolarizada.
- Para los directivos se requirió un nivel mínimo de antigüedad laboral de 1 año dentro de la institución educativa evaluada, mientras se implementó el programa ZOE.

¹⁴ Las unidades individuales son seleccionadas para cada una de las tres instituciones educativas evaluadas.

- Los docentes seleccionados debían haber tenido algún tipo de responsabilidad en el desarrollo del programa ZOE en un periodo mayor a 1 año, sin importar limitaciones de edad o sexo.
- Los estudiantes debían ser jóvenes de los grados 8º, 9º, 10º u 11º, entre los 13 y los 17 años, intervenidos por el programa mientras el mismo se implementó, sin importar sexo o raza, requiriéndose para cada caso el asentimiento informado. Para el caso de los niños y niñas de primaria de una de las instituciones educativas evaluadas, se tuvo en cuenta el grado de participación de los mismos en el marco de implementación de ZOE. Este grupo poblacional con características etarias diferentes a las postuladas por el diseño del programa emergió en el desarrollo del trabajo de campo.
- Para la selección de padres de familia y/o acudientes se tuvo en cuenta que éstos actuaran como cuidadores de estudiantes que fueron beneficiarios del programa, y que a su vez éstos no estuvieran participando como casos dentro de la evaluación. No importaba que existiera relación de consanguinidad, solamente que se practicara el rol de cuidador sobre el estudiante.
- El personal directivo y operativo de la Corporación Viviendo se seleccionó teniendo en cuenta su participación directa en el diseño, planeación e implementación del programa ZOE a nivel Nacional.

5.3.3 Categorías¹⁵

Categoría	Subcategorías	Preguntas guía	Fuente
Contexto	1.1. Contexto socioeconómico: condiciones económicas y sociales en el que se desarrolló el programa ZOE y sus beneficiarios.	¿Cuál es el contexto político e institucional del programa ZOE que le dio origen o sustento al mismo en su momento?	Entrevistas a profundidad Talleres reflexivos
	1.2. Contexto institucional: condiciones o características físicas, sociales, culturales, etc., de la institución que implementó ZOE.	¿Cuáles son las características físicas, sociales, culturales, etc., de las instituciones que implementaron ZOE?	Observación no participante Revisión y análisis documental (RAD)
Relevancia	2.1. Relevancia al contexto socioeconómico: capacidad de respuesta del objetivo de ZOE en concordancia a las condiciones económicas y sociales del contexto en el que se desarrolló.	¿Cuál es la relevancia de los objetivos del programa ZOE y las condiciones socioeconómicas del sector en donde se ubican las instituciones educativas que lo implementaron?	Entrevistas a profundidad Talleres reflexivos Observación no participante Revisión y análisis documental (RAD)
	2.2. Relevancia al contexto institucional: Concordancia del objetivo de ZOE y las condiciones físicas, sociales, culturales, etc., de las instituciones educativas que implementaron el programa.	¿Cuál es la relevancia de los objetivos del programa ZOE en concordancia a las condiciones físicas, sociales, culturales, etc., de las instituciones que lo implementaron?	Entrevistas a profundidad Talleres reflexivos Observación no participante
Logros	3.1. Disminución de consumo de SPA: Disminución de consumos recreativos y ocasionales de SPA en estudiantes beneficiarios del programa.	¿Cómo ha contribuido en programa ZOE en la prevención y disminución de consumo de SPA?	Revisión y análisis documental (RAD)

¹⁵ Las categorías relacionadas se denominan deductivas puesto que tienen un carácter preliminar. No obstante, a lo largo de la investigación evaluativa surgieron otras categorías denominadas inductivas o emergentes.

	3.2. Promoción de Salud mental: Incremento de la salud mental entre los beneficiarios del programa.	¿Cuál ha sido la contribución de ZOE en la promoción de la salud mental de los estudiantes beneficiarios del mismo?	Entrevistas a profundidad Talleres reflexivos Observación no participante Revisión y análisis documental (RAD)
Beneficiarios o actores participantes	4.1. Participación de actores al programa ZOE: Participación activa de directivas, docentes, estudiantes, padres de familia y/o acudientes.	¿Cómo fue la Participación de los actores al programa ZOE: directivas, docentes, estudiantes, padres de familia y/o acudientes?	Entrevistas a profundidad Talleres reflexivos Observación no participante
	4.2. Lecciones aprendidas: aprendizajes de los actores participantes del programa ZOE originadas por su implementación.	¿Cuáles han sido las lecciones aprendidas de los actores de ZOE a través de su implementación?	Revisión y análisis documental (RAD)

Tabla 1. Categorías deductivas. Elaboración propia.

5.4 Trabajo de campo

Para el desarrollo del trabajo de campo, se estudió en primera instancia el contexto socio-económico e institucional de cada uno de los tres planteles educativos evaluados, a través de la observación no participante con toma de registro fotográfico del sector y de la institución educativa con reconocimiento de la población estudiantil de la jornada académica. Lo anterior iba acompañado de un proceso de revisión y análisis documental de material digital y físico de acceso público o autorizado.

Consecutivamente se realizó el acercamiento pertinente a las directivas de cada una de las tres instituciones socializando la propuesta de investigación evaluativa de manera transparente. Luego, y con el respectivo aval de rectores y coordinadores, se accedió a los casos a través de invitaciones formales buscando

integrar en la muestra representantes de cada grupo de actores beneficiarios del programa.

Posteriormente, se empezó la recolección de la información para la investigación evaluativa a través de entrevistas a profundidad, talleres reflexivos, observación no participante y revisión y análisis documental.

Finalmente, se realizó la transcripción de información de audio a formato Word para su posterior organización, procesamiento y análisis en el software Atlas.ti. Fue necesario luego del desarrollo de todas las entrevistas a profundidad retomar un encuentro con el director de Corpoviviendo en calidad de diseñador principal del programa ZOE para complementar la información resultante en el trabajo de campo.

5.4.1 Técnicas de recolección de datos

A continuación se describen las técnicas para la recolección de datos y la forma cómo las mismas se implementaron en cada una de las instituciones educativas para el desarrollo de la investigación.

5.4.1.1 Revisión y análisis documental

Esta técnica permite conocer documentos escritos por personas, bien sea como individuos o como integrantes de alguna organización. Entre el material se pueden citar actas institucionales, informes, ensayos, etc., analizados posteriormente de forma cualitativa (88).

Para la revisión y análisis documental del programa ZOE se acudió al Sistema de Diagnóstico Estratégico (SiDiEs) ¹⁶ de las instituciones Ciudadela Nuevo Latir (89)

¹⁶ SiDiEs: Sistema de Diagnóstico Estratégico. Se aplica al momento de intervenir una nueva población, ayudando a identificar sus temas generadores a nivel micro y macro del contexto particular, para luego

y Nelson Garcés Vernaza (90). Para Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría dicho documento no se examinó por no tener registros del mismo en las fuentes electrónicas y personas consultadas. Este instrumento documental permitió conocer las particularidades contextuales de cada escenario escolarizado y las dinámicas de instalación de la estrategia por institución.

Para Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría los archivos fotográficos fueron claves para la reconstrucción histórica del programa en el plantel. En suma a los registros visuales, la institución compartió escritos elaborados por actores y beneficiarios en torno a sus vivencias en el marco de implementación de ZOE, que le permitieron a la investigadora reconocer con mayor detalle la concepción de la estrategia frente a sus intervenidos.

5.4.1.2 Entrevistas a profundidad y talleres reflexivos

Las entrevistas en general permiten al investigador conocer el discurso libre de las personas que son objeto de estudio. Para la presente investigación evaluativa se aplicó la técnica de entrevista cualitativa, mencionada por Valles como entrevista a profundidad (91), la cual permite al entrevistado la libertad para poder hablar espontáneamente del o los temas tratados (88), otorgando al investigador un mejor acercamiento de las conductas reales del sujeto consultado (92).

La aplicación de las entrevistas para ZOE tuvo en cuenta la selección de los participantes, el asentimiento y consentimiento de los mismos, permisos para la grabación de audio y toma de fotografías, duración de entrevistas no mayor a 60 minutos y escenarios o lugares que promovieran la privacidad para su proceso. Lo

diseñar estrategias con enfoque diferencial. Este diagnóstico hace parte de la estrategia “investigación acción”, valorando en su proceso: la calidad del problema, delimitación del espacio, definición de criterios e instrumentos para la investigación, preparación para la observación, registro e interpretación de la información; para finalmente elaborar la estrategia de intervención. Tovar, Raúl Félix. Director Ejecutivo de la Corporación Viviendo. Memorias de capacitación SiDiEs. 21 de septiembre del 2015.

anterior se realizó bajo los principios de confidencialidad y respeto mencionados con detalle más adelante en las consideraciones éticas del estudio.

Directivos y docentes: se realizó una invitación formal a cargo de la investigadora, conociendo preliminarmente el cumplimiento de los criterios de selección. Por disponibilidad de tiempo los directivos de las tres instituciones no fueron entrevistados, sugiriéndose en algunos casos por ellos mismos al personal psico-social como garante para su remplazo. En cuanto al sitio de realización de la entrevista, se utilizó un escenario del colegio que promoviera condiciones de privacidad y confiabilidad, en un horario que no interviniera con las actividades académicas, garantizando mayor tranquilidad para el entrevistado.

Estudiantes: Se hizo una invitación formal a los estudiantes reconocidos como informantes claves según pesquisas de la investigadora, teniendo en cuenta el cumplimiento de los criterios de selección. Se agendó el desarrollo de las entrevistas en lugares discretos al interior y exterior del plantel, según lo sugirió el escolar entrevistado, velando por su privacidad y por la no afectación de sus jornadas académicas. Se guardaron las consideraciones éticas con respecto al asentimiento informado, con una explicación detallada del objetivo del estudio, ratificando la importancia de la voluntariedad para participar en el mismo.

Para el desarrollo del taller reflexivo con los niños y niñas del semillero infantil del colegio Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría, se contó con el acompañamiento de una docente de la institución en calidad de cuidadora y testigo. El encuentro se realizó en contrajornada contando previamente con el aval de los padres y/o acudientes y el correspondiente asentimiento informado de los infantes, siguiendo las consideraciones éticas del estudio.

Padres de familia y/o acudientes: Para el caso de los participantes parentales, no se realizaron entrevistas a profundidad puesto que para el momento del trabajo de campo y teniendo en cuenta el tiempo de cese del programa, ya no se tenían

contactos vigentes de los padres de familia que participaron en ZOE. Lo anterior aplicó para la institución Nuevo Latir y Nelson Garcés Vernaza, mientras que en Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría se logró llevar a cabo un taller reflexivo con mujeres en calidad de madres y abuelas que aún mantenían contacto con la docente que abanderaba la estrategia tiempo atrás. El encuentro tuvo una duración de 2 horas y fue antecedido por una invitación formal a cada una de las participantes, teniendo en cuenta sus horarios para la programación del espacio reflexivo. El colegio fue el sitio de encuentro teniendo en cuenta que éste era el lugar en el que se desarrollaban las acciones grupales cuando ZOE aún se encontraba vigente.

Personal directivo y operativo de la Corporación Viviendo: Durante el desarrollo del trabajo de campo, la investigadora develó en los relatos de los participantes rupturas en la línea histórica y estructural de ZOE, por lo que para sopesar dichos hallazgos recurrió al personal directivo y operativo de Corpoviviendo, entidad encargada del diseño, planeación e implementación del programa a nivel Nacional. Se hizo una invitación formal para su participación y para la realización de las entrevistas a profundidad se siguieron los protocolos de seguridad y confidencialidad estipulados en las consideraciones éticas. Se consultó al directivo principal de la organización, dos profesionales en calidad de operadores y una operadora par que trabajó en Corpoviviendo años atrás como interviniente de ZOE en diferentes instituciones educativas.

La confidencialidad de los entrevistados se garantizó asignando a cada uno códigos numéricos por institución educativa y la información suministrada sólo fue analizada por la investigadora y el tutor del estudio. Para el desarrollo de las entrevistas a profundidad y los talleres reflexivos se utilizaron guías de preguntas orientadoras, previamente definidas según las categorías de interés para la investigación evaluativa.

5.4.1.3 Observación no participante

La observación permite abstraer información sobre cierto fenómeno y cómo se produce éste (86). En la observación no participante, el investigador permanece en un rol de observador pasivo sin integrarse al grupo de sujetos que estudia (88).

Se realizó observación no participante en la institución Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría, puesto que de los tres planteles evaluados en éste aún se identificaban huellas relacionadas con el proceso de ZOE. Se contó con una guía de observación y una cámara fotográfica como mecanismos de apoyo para la recolección de la información. Se generaron tres jornadas de observación no participante para el plantel en mención.

5.5 Procesamiento y análisis de la información

Para el procesamiento y análisis de la información, se procedió en primer lugar a organizar los datos recogidos, transcribirlos y codificarlos. Dentro de la codificación se obtuvieron dos niveles o planos; del primer nivel se generaron unidades de significado y categorías, y del segundo nivel emergieron temas y relaciones entre conceptos (93). Para ello se utilizó el software Atlas.ti versión 7 y procesamiento de texto en Word.

La información documental se analizó por cada una de las categorías deductivas de evaluación surgidas del proceso documental, llegando a establecer tablas descriptivas de salida de datos.

Se realizó análisis de contenido según propuesta de Bardin (94), y para el análisis cultural de las entrevistas se utilizaron las técnicas de la teoría fundamentada y el método de Spradley (95). Con lo anterior se obtuvieron una serie de categorías e interpretaciones que sirvieron para la construcción de una estructura básica que

diera cuenta de la relación del objeto de estudio (evaluación del programa ZOE) en concordancia con la información emergente.

La información producto de la observación fue analizada según categorías deductivas y emergentes, en función de aspectos dinámicos, subjetivos y de artefactos culturales dispuestos en los escenarios educativos. Esta información actuó como complementaria a las entrevistas y talleres.

El análisis de los resultados y su interpretación final siguió estos pasos:

- Estructuración del material en categorías codificadas siguiendo los criterios de evaluación planteados en el marco teórico;
- Análisis temático desde las redes semánticas sugeridas por Atlas ti, que reflejaban relaciones y posibilidades de síntesis interpretativa;
- Triangulación de fuentes y técnicas para realizar escritura de resultados por categorías, en el marco de un análisis descriptivo e interpretativo;
- Análisis interpretativo de los resultados;
- Consolidación del ejercicio de contraste teórico y empírico, asentado en la discusión de los resultados; y,
- Estructuración del fenómeno bajo estudio siguiendo el marco evaluativo seleccionado.

Finalizada la investigación evaluativa, se suministró a cada una de las tres instituciones educativas estudiadas y a la Corporación Viviendo un documento con los hallazgos del estudio, para la identificación de lecciones aprendidas.

5.6 Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas postuladas en esta investigación evaluativa tienen su fundamento en la declaración de Helsinki del 2008 (96), la resolución 008430 del 04 de octubre de 1993 (97) y en las normas internacionales de CIOMS (98).

La clasificación del riesgo de la investigación evaluativa se consideró mayor que el mínimo, por intervenir población menor de edad en condición de vulnerabilidad frente al consumo de SPA. Buscando garantizar la confidencialidad y fidelidad de la información suministrada por los estudiantes, y teniendo en cuenta que el tema de uso de drogas es comúnmente estigmatizado entre padres e hijos, se omitió el consentimiento informado y se solicitó únicamente el asentimiento informado a cada escolar participante. Lo anterior se sustentó en la pauta 4 de CIOMS (98). Los testigos no conocieron los códigos asignados a los entrevistados, buscando la confidencialidad de los mismos.

Los principios éticos que estaban presentes en el desarrollo de la investigación fueron acordes a los propuestos por CIOMS:

- *Respeto por las personas:* inmiscuye el respeto por la autonomía de cada participante.
- *Beneficencia:* se refiere a maximizar el beneficio y reducir el daño.
- *Justicia:* implica dar a cada persona lo que se considera moralmente correcto y apropiado.

5.7 Procedimiento de escritura

Para la escritura de los resultados se siguió un rigor metodológico compuesto por los siguientes pasos: transcripción de las 13 entrevistas y los 2 talleres reflexivos de audio a texto en formato Word, posterior a ello se realizó el análisis de información en el programa Atlas ti versión 7 con la respectiva codificación, conformación de familias y estructuración de redes semánticas. Se generaron 295 códigos en total, 12 familias y 12 redes semánticas (ver anexos 12 al 22). Finalizado el análisis de información se prosiguió a la escritura sobre el documento matriz, teniendo presente los títulos de capítulos previamente fijados como guía estructural de acuerdo a los objetivos específicos. En este proceso se tuvo en cuenta la técnica de revisión y análisis documental para complementar la

información resultante de las entrevistas a profundidad y los talleres reflexivos. Se recurrió a fuentes de información del municipio de Cali para ampliar el contexto socioeconómico de cada comuna en donde estaban ubicados los tres planteles educativos evaluados.

Fue necesario desarrollar un segundo encuentro con el director de Corpoviviendo, para detallar de mejor manera la línea histórica y estructural del programa, puesto que a través de los relatos surgieron eslabones que se necesitaban concatenar.

Finalmente, con una nueva revisión minuciosa, se depuró el documento de forma completa, buscando una escritura rigurosa que diera cuenta del propósito de la investigación evaluativa en cada uno de sus capítulos.

6. Resultados

6.1 Perfil de los participantes

Dentro de la planeación para la selección de informantes claves, inicialmente se consideró que por institución educativa se tendrían 5 unidades individuales también denominadas casos, los cuales estarían conformados por un (1) directivo de la institución evaluada, con funciones de rector o coordinador; un (1) docente de los grados a los que se orientó el programa ZOE; dos (2) estudiantes beneficiarios del programa de grados 8º, 9º, 10º u 11º, con rango etario entre 13 y 17 años. En casos excepcionales se podrían incluir niños y niñas en extra edad, que contribuyeran con el reconocimiento de nueva información. Finalmente, se consideró pertinente complementar a los casos con un padre de familia y/o acudiente.

Para mantener en reserva la identidad de los casos, se estipuló que se denominarían con seudónimos a lo largo de toda la escritura de los resultados. De igual manera en el desarrollo del trabajo de campo, tanto el rol como el número de

informantes claves cambiaron, puesto que se encontraron dinámicas que reorientaron la muestra. Éstas fueron:

- Por el cese en la implementación del programa años atrás, informantes claves cambiaron de lugar de trabajo o residencia, dificultando su contacto.
- Inclusión de nuevos informantes claves sugeridos por los casos entrevistados. Dicha postulación tuvo en cuenta experiencias que enriquecieran la recolección de información a través de los relatos.
- Disponibilidad de tiempo de las personas identificadas como informantes claves para el desarrollo de la entrevista.
- Necesidad de inclusión de personal participante en el diseño e implementación del programa ZOE a nivel nacional.

De esta manera y siguiendo la rigurosidad de las consideraciones éticas previamente fijadas, la muestra se constituyó por 1 directivo de Corpoviviendo, 2 profesionales de Corpoviviendo, 1 operadora par retirada, 3 docentes (uno por cada institución educativa evaluada), 4 estudiantes y 2 psicólogas. Para ampliar las características de los informantes claves, se estructuró la tabla 2.

Nº	Institución	Participante (seudónimo)	Grupo etario	Escolaridad	Denominación en la investigación	Rol dentro del programa ZOE
1	Corpoviviendo	Rafael	40 a 50 años	Psicólogo	Director	Diseñador y operador principal del ZOE en Colombia. Directivo de la Corporación Viviendo
2	Corpoviviendo	Carlos	20 a 30 años	Licenciado en matemáticas	Operador profesional	Operador profesional de Corpoviviendo. Egresado par del colegio Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría
3	Corpoviviendo	Daniel	20 a 30 años	Profesional en recreación	Operador profesional	Operador profesional de Corpoviviendo

4	Corpoviviendo	Simona	15 a 20 años	Estudiante de pregrado en arquitectura	Operadora par	Operadora par retirada de Corpoviviendo, egresada del colegio Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría. Pasante en Brasil
5	I.E. Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría	Cristina	40 a 50 años	Profesional en filosofía	Docente	Líder de la red operativa. Precursora de ZOE en primaria
6	I.E. Nelson Garcés	Manuel	40 a 50 años	Profesional en humanidades	Docente	Docente estratégico de la red operativa
7	I.E. Nelson Garcés	Alejandra	20 a 30 años	Psicóloga	Profesional psicosocial	Psicóloga estratégica de la red operativa
8	I.E. Nelson Garcés	Camilo	15 a 20 años	Estudiante de bachillerato	Estudiante	Beneficiario de ZOE
9	I.E. Nelson Garcés	Sebastián	15 a 20 años	Bachiller	Egresado	Beneficiario de ZOE
10	I.E. Nuevo Latir	Elizabeth	40 a 50 años	Profesional	Docente	Docente estratégica de la red operativa
11	I.E. Nuevo Latir	Lorena	30 a 40 años	Psicóloga	Profesional psicosocial	Psicóloga estratégica de la red operativa
12	I.E. Nuevo Latir	Santiago	20 a 30 años	Estudiante de pregrado en filosofía	Egresado	Beneficiario de ZOE
13	I.E. Nuevo Latir	Cesar	15 a 20 años	Estudiante de bachillerato	Estudiante	Beneficiario de ZOE

Tabla 2. Características principales de los informantes claves.

Adicionalmente, los casos tomaron parte en dos talleres reflexivos:

- Taller reflexivo infantil, compuesto por 21 niños y niñas de primaria, de segundo a quinto grado, del colegio Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría. En los relatos la cita que denota la información resultante de este taller es *“taller reflexivo, voz infantil”*.
- Taller reflexivo de padres de familia y/o acudientes, al que asistieron 8 mujeres, algunas madres y otras abuelas, de escolares del colegio Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría. Ellas también se contaron como beneficiarias de ZOE en la institución educativa. Para los verbatines de este taller se utiliza la cita de *“taller reflexivo, madre”*.

Como rasgos distintivos de los participantes, se precisa decir que en los integrantes de la Corporación Viviendo se identificó un nivel de escolaridad alto, con una estructura de pensamiento y reflexión ligada a la evidencia científica, con especial interés por el desarrollo de su labor social. Se denotó un ambiente de solidaridad en aras del forjamiento de trabajo intersectorial y transdisciplinar como herramientas de tratamiento comunitario. Por su parte los docentes entrevistados (2 mujeres y 1 hombre) se mostraron empáticos por el desarrollo de su labor formativa no sólo en el campo académico, sino también en la integralidad de sus estudiantes, siendo este rasgo más notorio en las mujeres. Ellas se mostraron más comprometidas con ZOE según sus relatos y expresiones en el desarrollo de las entrevistas.

Las psicólogas abordadas, dos mujeres jóvenes y comprometidas con su rol psico-social, evidenciaron características de versatilidad en cuanto al abordaje de las problemáticas presentadas por los escolares en sus respectivas instituciones (Nelson Garcés Vernaza y Nuevo Latir). Los relatos de las dos profesionales permitieron identificar pericia en su labor y un carácter altruista con respecto a su

población objeto de intervención. Pese a su alta carga laboral, las psicólogas se mostraron muy dispuestas al desarrollo de las entrevistas.

Los estudiantes entrevistados tenían en común que los tres eran hombres afrodescendientes, provenientes de barrios en situación de vulnerabilidad y uno de ellos con antecedentes de consumo problemático. Los jóvenes se mostraron sinceros en sus relatos, pese a la naturaleza de información solicitada en torno al tema de consumo de SPA. La investigadora observó en el desarrollo de las entrevistas que los proyectos de vida de los estudiantes habían sido afectados de una u otra forma por las condiciones de vulnerabilidad inherentes a su contexto social.

Por su parte, los integrantes del semillero infantil, niños y niñas entre los 8 y 11 años, se mostraron alegres, creativos y muy empáticos con las actividades otorgadas por el programa ZOE. Pese a su corta edad la capacidad de juicio que mostraron los infantes frente a diversas situaciones sociales fue notoria para la investigadora.

Las mujeres en calidad de madres y abuelas que hicieron parte del taller reflexivo, mostraron un rasgo de sensibilidad importante con respecto a la situación vivida por su homónima. La escucha, la sensibilidad y la solidaridad caracterizaron al grupo de manera rápida. Se resalta la confianza construida al interior del conjunto, convirtiendo este espacio en un punto de encuentro que admitía la manifestación de sentimientos de tristeza o dolor por situaciones generadas al interior del hogar.

6.2 Identidad del Programa ZOE y trayectorias institucionales

Interesa en primer lugar dar cuenta de los elementos constitutivos que conforman el edificio programático del programa ZOE, así como cubrir el devenir de sus recorridos institucionales por cuenta de las trayectorias en los establecimientos educativos seleccionados.

La línea de partida de ZOE surge entre el año 2000 y 2001 con los dispositivos comunitarios llamados “centros de escucha”, posteriormente ajustados a contextos educativos denominados “centros de escucha escolares” (16).

Los centros de escucha en su desarrollo histórico se han implementado en múltiples lugares del país como: Bogotá, Cali, Medellín, Cartagena, Cúcuta, Bucaramanga, Barranquilla, Popayán, Pasto, Pereira, Santander de Quilichao y la Dorada Caldas y en países como: Brasil, Chile, México y diferentes lugares de Centro América (99). Los dispositivos comunitarios se han fundamentado en el modelo teórico ECO2, teniendo como objetivo intervenir poblaciones en condición de vulnerabilidad como exclusión y estigma, a través de la escucha, mediación, organización y capacitación de la población beneficiaria. Su abordaje temático comprende situaciones relacionadas con el consumo de SPA, violencia familiar y comunitaria, maltrato infantil, trastornos mentales, entre otros.

El centro de escucha que dió origen al programa ZOE de la institución educativa Nelson Garcés Vernaza, fue el dispositivo comunitario aledaño ubicado en el barrio Potrero Grande.

“Los centros de escucha fundamentalmente se han manejado en contextos abiertos, llámese barrios, sectores o lugares donde hay problemáticas, que regularmente están asociadas al consumo, y se podría decir que nuestro trabajo se desarrolla en poblaciones de alta vulnerabilidad, habitantes de calle, personas que ejercen la prostitución, muchos de ellos con historias de delincuencia, y siempre con asuntos determinantes como pobreza extrema y consumos problemáticos” (Rafael, director).

Alrededor del año 2005 emergen los centros de escucha escolares bajo la orientación de Caritas Alemana, operados en sus inicios por el Secretariado Nacional de Pastoral Social (SNPS) bajo el proyecto denominado “Viviendo”.

Posteriormente el proyecto es asumido por la Corporación Viviendo de Cali, fundación Procrear de Barranquilla, Fundaser de Popayán y Corporación Consentidos de Bucaramanga y Cúcuta (10).

Para el 2009 Corpoviviendo en alianza con el Ministerio de la protección Social y Naciones Unidas (UNODC), formula el modelo Zonas de Orientación Escolar como producto de la sistematización de cinco experiencias a lo largo del país. Dicho modelo estaba articulado a la Política Nacional de reducción del consumo de drogas y al modelo de inclusión social para personas consumidoras de sustancias psicoactivas (SPA). Su diseño de intervención se focalizó en escolares de 8º, 9º, 10º y 11º. A lo largo de su implementación otras instituciones adoptaron características del modelo para su desarrollo.

Las instituciones educativas objeto de la sistematización de experiencias fueron: Francisco José de caldas de Santander de Quilichao, el Castillo de Barrancabermeja, Agustín Nieto Caballero de Bogotá, los Comuneros de Popayán y Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría de Cali. Estos mismos planteles fueron objeto para la implementación y validación del programa ZOE como proyecto piloto durante 5 meses. En el 2010 se presentó el informe de dichas experiencias (16).

Dentro de la información suministrada por los entrevistados, emerge información que permitió la reconstrucción histórica de manera más detallada. En primera instancia el director de Corpoviviendo, mencionó que el origen de ZOE se dio de forma accidental, puesto que por requerimiento de un grupo de docentes de Santander de Quilichao a la Corporación, quienes no sintiéndose cómodos para trabajar la propuesta de los centros de escucha en la comunidad por las condiciones de inseguridad, solicitaron una estrategia aplicable a un referente más conocido, como en sus instituciones educativas, surgiendo para el año 2005 los centros de escucha escolares, contextos en los que se vivenciaban realidades de

consumo de SPA, estigma y discriminación, muy similares a las que se vivían en la comunidad.

La implementación del programa en el municipio de Santander de Quilichao, en el Liceo Francisco José de Caldas y en la institución educativa Ana Josefa Morales que trabajaba con adultos en jornada nocturna, resultó clave para la adquisición de experiencia dentro de la implementación del programa, posteriormente denominado modelo Zonas de Orientación Escolar. Hubo dos planteles educativos que también se intervinieron en el municipio. De las cuatro instituciones, Corpoviviendo informó tener registros del acompañamiento realizado por 2 años de las dos primeras.

Luego de dar inicio a las experiencias en Santander de Quilichao, el programa comenzó a expandirse a nivel nacional. En el Distrito Capital con el colegio Agustín Nieto, en el departamento del Valle, municipio de Dagua con la institución educativa Gimnasio de Dagua. La Cumbre con la institución Policarpa Salavarrieta, Jamundí con el colegio Central. En el departamento de Santander, municipio de Barrancabermeja en el colegio el Castillo y en dos instituciones educativas de Bucaramanga.

Posteriormente Corpoviviendo participa y acompaña la construcción de la Política Nacional de reducción y mitigación de consumo, en la que desde su eje de mitigación la Corporación propone la inclusión de dispositivos de tratamiento comunitario. La política nacional para ese momento tenía unos intereses particulares en la intervención a personas habitantes de calle, privadas de la libertad, practicantes de prostitución, personas de empresas, entre otros. No obstante a través del trabajo realizado por Corpoviviendo con los centros de escucha escolares, se vio la necesidad de seguir abordando la población estudiantil a través del modelo Zonas de Orientación Escolar (ZOE).

“Nosotros empezamos a realizar ejercicios de acompañamiento y participación en la construcción de la política nacional de reducción del consumo. Allí aparece el eje de mitigación y nosotros propusimos dentro del mismo, a los centros de escucha” (Rafael, director).

Además de las zonas de orientación escolar, emergen las zonas de orientación universitaria (ZOU), zonas de orientación laboral y las zonas francas que permitieron intervenir población carcelaria. Para esta última población se hizo un estudio para el INPEC con recursos del Ministerio de justicia de Naciones Unidas, involucrando el tema de prevención, mitigación, tratamiento y rehabilitación en personas privadas de la libertad. Aunque el origen de los dispositivos se enmarca en los centros de escucha comunitarios, cada uno ha ido construyéndose paulatinamente según las necesidades de la población objetivo.

El modelo teórico ECO2 nacido en México y trasladado a Centroamérica y Latinoamérica, hasta el momento sólo había sido usado en Colombia a través de los centros de escucha comunitarios y las Zonas de orientación Escolar, siendo Corpoviviendo pionera en el trabajo del mismo, por lo que se convierte en un referente para diversos países, entre éstos Uruguay, Argentina y Brasil (16). *“No fue fácil desarrollar y mostrar el modelo en el país, no obstante es un modelo que mueve la realidad y permite mostrar respuestas confiables y que se construyen en el tiempo, trabajándose desde las relaciones con el tema de las redes y las representaciones sociales” (Rafael, director).*

ZOE como dispositivo comunitario buscaba intervenir positivamente en las relaciones interpersonales y no directamente la problemática, puesto que en la medida en que se activaran estas relaciones, las dificultades empezarían a verse desde otras perspectivas debido a la experiencia brindada por el otro. *“ZOE y el centro de escucha son dispositivos que van hacia el tratamiento comunitario, que no buscan afectar el problema, sino intentan afectar las relaciones, porque a medida que*

se muevan esas relaciones las situaciones comienzan a mejorar y esas situaciones problemáticas empiezan a verse desde otro lugar” (Daniel, operador profesional).

La Secretaría de desarrollo y bienestar social de Cali buscó implementar ZOE en jóvenes habitantes de calle a través de una entidad que presentó la propuesta, pero la respuesta del programa no fue efectiva puesto que la población a intervenir no respondía a la fidelidad de su diseño.

Para suplir la demanda de ZOE en las instituciones educativas por parte de los operadores de Corpoviviendo, éstos se rotaban entre el centro de escucha del barrio y el plantel educativo ubicado en el mismo sector o comuna. Para el momento de la presente investigación evaluativa Corpoviviendo contaba con un equipo de diez (10) integrantes entre profesionales, operadores pares y operadores comunitarios por cada centro de escucha.

Para la implementación de ZOE, la construcción y fortalecimiento de redes se identifican como pilares fundamentales para la consolidación del dispositivo de acuerdo al su modelo teórico ECO2. Dichas redes se categorizan como: red subjetiva, red de líderes de opinión, red de recursos y red operativa.

“La ZOE y los centros de escucha son dispositivos que funcionan a través de la construcción de redes; cuatro redes en particular: la operativa, de recursos, líderes de opinión y la red subjetiva” (Daniel, operador profesional).

La red subjetiva comunitaria es la primera red que se logra tejer al inicio de la implementación del programa, constituyéndose por todas aquellas posibles relaciones de confianza que se generen en la interacción con otros u otras, dentro y fuera la institución educativa, las cuales buscan favorecer la transformación de conflictos o el cambio de representaciones sociales en torno a problemáticas al

interior del colegio. Estas relaciones se pueden construir a través de la lúdica, salidas, actividades deportivas, académicas, etc.

La red de líderes de opinión es conformada por todas aquellas personas que tienen algún nivel de incidencia en el espacio intervenido por ZOE. Son líderes que vinculan a otros en actividades propuestas, o que por su nivel de confianza y reconocimiento en la institución se convierten en un ejemplo a seguir. Los líderes de opinión llegan a ser fuertes aliados para los operadores de ZOE, puesto que ayudan a movilizar la población en pro de la propuesta a través de sus propias acciones. Además ayudan a identificar los temas generadores dentro de la institución, construyéndose con su ayuda el cronograma de actividades para la implementación de ZOE. Se mencionó además, que en algunas ocasiones se necesitaban cambiar representaciones sociales que tenían estos líderes de opinión para que las actividades funcionaran, puesto que su punto de vista marcaba un hito importante dentro de lo que representaba el consumo de SPA dentro de la institución educativa.

La red de recursos es aquella que toma en cuenta todo el recurso humano, institucional y material con que puede contar el centro educativo dentro y fuera de él para el desarrollo de las acciones en el marco de ZOE. Dentro de esta red se pueden identificar puestos de salud, hospitales, policía, bienestar familiar, comisarías de familia, líneas de atención juveniles, club de padres, bibliotecas, otras instituciones educativas, ONG, etc.

La red operativa se compone de toda persona empoderada que movilice o accione el programa dentro y fuera de la institución educativa. Son participantes activos de las acciones del programa, es decir que son todos aquellos que se vinculan para llevar a cabo las actividades que ellos mismos construyen o en su defecto que se propongan dentro de la red. Se identifican estudiantes, docentes, padres de familias, trabajadores de cualquier área de la institución, etc., actores que poseen

alto grado de receptividad, credibilidad, liderazgo y conocimiento del contexto de la institución.

La ruta de atención propuesta por ZOE para el abordaje de los posibles casos identificados en la institución se enmarcó dentro del siguiente proceso: cuando se instauraba una relación de confianza entre el operador y el estudiante, manifestándose algún tipo de situación de riesgo para el escolar que lo pudiera llevar al consumo, el profesional de Corpoviviendo como medida inicial diligenciaba la hoja de primer contacto (HPC), y en caso de identificarse el uso de SPA se le recomendaba al estudiante acudir a la oficina de psicología del plantel. En el trabajo de campo se aludió que dicha recomendación no siempre se atendía porque los estudiantes no percibían la atención de la oficina de psicología cercana y significativa *“mira las oficinas de las psicólogas, son las oficinas más aisladas, y los chicos siguen con la obsesión de que el psicólogo es para locos” (Manuel, docente)*.

Luego del diligenciamiento de la HPC Corpoviviendo abría una carpeta al estudiante atendido con cuatro ejes de seguimiento. 1. Salud, que contenía información de cómo estaba la salud física y mental del joven o la joven. 2. Educación, en el que se consignaba el rendimiento escolar y los registros de educación informal, como formación sobre sexualidad, habilidades para la vida, información sobre SPA y categorización de los diferentes niveles de consumo. 3. Seguimiento de las redes del estudiante, observándose cómo eran los patrones de comportamiento en cuanto a las relaciones interpersonales, ya que la ruptura de redes, el aislamiento o la selección de círculos de otros jóvenes consumidores, evidenciaban avances problemáticos en el uso de drogas. 4. Denominado asistencia básica, y tenía que ver con el seguimiento de vinculación al sistema de salud (SGSSS), tarjeta de identidad, etc. En caso de que no tuviese alguno de estos elementos básicos, ZOE a través de los operadores brindaban herramientas para el trámite de los mismos.

Cuando se identificaban consumos habituales o problemáticos en los estudiantes, se remitían al hospital psiquiátrico o a la Corporación Caminos para su tratamiento. Los y las jóvenes de estratos socioeconómicos 1 y 2 no pagaban ninguna cuota de atención por convenio con ICBF.

Paralelamente al diligenciamiento de la HPC, los operadores de Corpoviviendo o integrantes de la red operativa de las instituciones educativas, escribían su diario de campo, en el cual se consignaba lo vivenciado e identificado a través de la escucha a casos y temas emergentes en torno al modelo ECO2. También se acompañaba con evidencias fotográficas y listas de asistencia, dando cuenta de lo realizado día a día.

Dentro de la percepción de utilidad, desde el 2011 ZOE contando con el acompañamiento de la Secretaria de Salud municipal de Cali ha tenido múltiples experiencias incluyendo a los colegios Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría, Nuevo Latir, Nelson Garcés Vernaza, Juana Caicedo y Cuero, Gabriela Mistral, Santa librada, Camacho Perea y Eustaquio Palacios.

En los colegios Santa Librada y Camacho Perea se dificultó el trabajo por la representación social que tenían las directivas sobre los jóvenes consumidores de SPA. Asimismo, en el Eustaquio Palacios la experiencia no fue buena para Corpoviviendo, porque la expectativa del plantel no correspondía con lo que ofrecía ZOE, puesto que las directivas de la institución sugerían que se realizaran solamente charlas relacionadas a contenidos conceptuales acerca del consumo de SPA. En el colegio Gabriela Mistral había mucho entusiasmo en más o menos 200 personas, pero hubo poco compromiso de las directivas, como lo sugirió el operador principal del programa, lo cual no permitió que la estrategia avanzara.

“Con el colegio Eustaquio Palacios la experiencia no fue muy buena, lo debo reconocer, porque la expectativa que tenía el colegio no

correspondía con lo que le ofrecíamos, ellos querían que hiciéramos charlas” (Rafael, director).

Un aspecto a resaltar que se encontró en la investigación evaluativa, se revela en torno a la Política Nacional de reducción del consumo, específicamente en el eje de mitigación al cual pertenece ZOE, ya que la política no contempla abordar la mitigación en menores de edad, aspecto que es antagónico de la realidad y que se observa desde la misma problemática evidenciada en la implementación de ZOE, puesto que la población ubicada por debajo de la línea de los 18 años, posee cifras importantes de consumo (6), que requieren visibilizarse y abordarse. No se puede desconocer la importancia de hablar de mitigación en infantes y adolescentes.

Hablar de mitigación en las instituciones educativas permite prevenir los riesgos de estigma y exclusión social como lo busca ZOE, puesto que un estudiante no puede dejar de ser atendido porque persista su consumo de SPA. Se observó en la investigación evaluativa que no se busca presionar para que se deje el uso de estupefacientes, la estrategia que desarrolla ZOE se centra en acompañar a los y las jóvenes, para que ellos mismos construyan su decisión de abandono de las drogas. Se ratifica desde el modelo teórico ECO2 que la exclusión y el estigma social, son elementos que agudizan el problema del consumo.

“Hay dos posturas distintas, una en la que veo el problema centrado en el joven y en su consumo, y cómo esto afecta el buen nombre de la institución; y la otra centrada en el trato humano, donde yo con respeto le doy el derecho al estudiante que tome decisiones frente a su situación, sabiendo que si decide quedarse en el plantel le vamos a acompañar, no lo vamos a sacar, porque hay razones que explican el consumo, no siempre explícitas pero que están ahí” (Rafael, director).

El consumo juvenil de SPA se convierte en una respuesta a una situación vivida internamente, es por ello que hablar únicamente de abstinencia puede generar efectos paliativos sobre la persona, dejando de lado las razones de fondo que están llevándola a refugiarse en los estupefacientes. Igualmente, hablar de prohibición conlleva a la exclusión. De acuerdo a la presente investigación, el término de tratamiento de rehabilitación se convierte en una herramienta incluyente que ayuda a prevenir la exclusión y estigma social en población escolar consumidora.

6.2.1 Historia de ZOE por institución educativa

A continuación se narran los procesos históricos del programa ZOE para cada una de las instituciones educativas evaluadas, reconstruidos a través de los relatos de los entrevistados y la revisión documental.

6.2.1.1 Institución educativa Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría

Dentro de la historia de ZOE en Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría, se señala en primera instancia que fue antecedido por el programa *Pulso*, el cual se implementó del año 2006 hasta 2008. Para este último año en el mes de septiembre el colegio empalma la estrategia Pulso con el nuevo Centro de Escucha del plantel a cargo de Corpoviviendo. Dicho centro de escucha escolar fue acompañado por un proceso de capacitación del modelo ECO2 con todas las dinámicas del mismo, el cual duró una semana y al que se convocaron estudiantes, docentes, padres de familia, equipo de dirección de la sede y a otros centros educativos del Santa Teresa de la ciudad, siendo la sede de Jesús y Alegría la receptora de todos los actores invitados.

Sobre el programa Pulso se amplía que éste fue subsidiado por la empresa privada “*Venus Colombia*” y su objetivo era prevenir el consumo y el abuso de SPA con los diferentes agentes que conformaban la comunidad educativa y así

mismo tejer redes de apoyo interinstitucionales que complementarían la labor educativa respecto al tema. A nivel interno el colegio también venía trabajando el campo de habilidades para la vida. Pulso y habilidades para la vida, buscaban en conjunto la prevención de consumo de SPA en la población escolar.

Dentro de la implementación de Pulso, se aplicó una encuesta a la comunidad educativa en torno al tema de consumo y estrategias de abordaje, la cual arrojó entre su información el nombre de varios profesionales de la institución identificados por integrantes del plantel como actores de confianza propicios para desarrollar la escucha activa. Dicha identificación fue propicia años después para estructurar la red operativa de ZOE.

Es importante señalar que la institución educativa antes del 2006 tenía un abordaje muy tradicional frente a los casos de consumo identificados dentro de su comunidad; es decir que se brindaban sanciones punitivas a dichos jóvenes, pero luego de agotados estos recursos se solicitaba a la familia y/o acudientes del estudiante retirarlo del colegio por cancelación de matrícula. Posterior al 2006 con la implementación de Pulso, se buscó asegurar la permanencia de los estudiantes identificados con alguna situación de consumo, embarazo u otra situación, garantizando de esta manera que no fueran excluidos del plantel. Adicionalmente se aclara que no todos los acompañamientos de este tipo fueron exitosos, pues dependía de la voluntad que tuviera el estudiante frente a su situación.

Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría para el 2010 fue seleccionada de acuerdo a su recorrido con su Centro de Escucha Escolar junto a otras cuatro instituciones educativas a nivel nacional, para implementar la experiencia piloto de las Zonas de Orientación Escolar en convenio con el Ministerio de Protección Social¹⁷ desde el eje de mitigación. Para este momento se generó un documento entre Fe y Alegría

¹⁷ Para la época, el Ministerio de Salud y Protección Social era llamado Ministerio de Protección Social y se componía de la fusión del Ministerio de Salud y el Ministerio del trabajo, el cual surgió bajo la directriz del mandatario Álvaro Uribe Vélez en su periodo presidencial del 2002 – 2006. Para el 2011 mediante la ley 1144, el Ministerio de la Protección Social pasó a llamarse Ministerio del Trabajo y emergió paralelamente el ministerio de Salud y Protección social. Tomado del sitio web del Ministerio de Salud y Protección Social.

y el Ministerio de Protección Social, en el cual se consignó un compromiso de implementación de ZOE por 6 meses, iniciado a mediados del 2010 hasta finales del mismo. Para ese mismo año representantes del equipo de Salud Mental Municipal hacían presencia en la institución educativa.

Posterior a la experiencia piloto, Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría sigue con la implementación del programa y entre los años 2011 y 2012 la institución se convierte en referente nacional por su valor constructivista y transformador, originado a través de la participación de múltiples actores de la comunidad, entre éstos niños de básica primaria, los cuales hasta el momento no habían sido intervenidos dentro de la propuesta, puesto que el protocolo de la misma se preinscribe para escolares de 8º en adelante. Dicho aspecto se considera un factor innovador dentro de la implementación de ZOE para esta institución; siendo entonces la intervención en escolares de primaria una adaptación importante a tener en cuenta para futuras acciones, tal como lo sugiere la teoría (31).

En síntesis la historia de ZOE en Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría inicia en el 2008 con el Centro de Escucha Escolar, posteriormente se implementa ZOE como experiencia piloto en Colombia y hasta el 2014 se evidenciaron acciones en el marco de la propuesta dentro del plantel, tiempo en el que Corpoviviendo otorgó su acompañamiento con o sin contrato.

Para el 2015, durante el desarrollo del trabajo de campo, la investigadora vivenció manifestaciones artísticas a cargo del semillero infantil de la institución y participó en 2 talleres reflexivos. Un primer taller orientado a escolares de primaria y un segundo taller dirigido a padres de familia y/o acudientes, al que asistieron solamente mujeres. Dichas experiencias se realizaron específicamente para dar a conocer a la investigadora las actividades que se desarrollaban en el marco de implementación de ZOE mientras estuvo activo. Dichas acciones se catalogaron como huellas o vestigios de la intervención, observándose que rasgos centrales

del programa aún estaban presentes en la memoria de sus beneficiarios y beneficiarias.

6.2.2.2 Institución educativa Nelson Garcés Vernaza

La implementación de ZOE en la institución inició en año 2011 hasta el 2013 por una alianza estratégica del plantel y Corpoviviendo, tiempo en el cesó el financiamiento del programa. Para el momento en el que se desarrolló el trabajo de campo de la presente investigación evaluativa (2015) el colegio se encontraba planeando la reactivación de ZOE. El programa contó con la ventaja de tener en el sector un centro de escucha que atendía a estudiantes del plantel.

Se resaltó el interés de Corpoviviendo en alianza con el Ministerio de Salud y Protección Social, por el fortalecimiento del trabajo en red en el sector de Potrero Grande, trabajo que inició con el centro de escucha de la zona. El colegio Nelson Garcés Vernaza de la red de Comfandi también buscaba aliados estratégicos, tiempo para el que se le presentó la propuesta de ZOE con un especial interés por acogerla, no sólo para la prevención y mitigación de SPA en sus educandos, sino también para el manejo del consumo de la tecnología que se daba en los mismos.

Se vincularon en la implementación del programa dos profesores de bachillerato y tres de primaria. Para el 2012 uno de los docentes de bachillerato fue capacitado en el colombo japonés en todo lo concerniente a la semana de la salud mental, aprendiendo cómo se trabajaba en otros colegios la prevención de consumo de SPA y cómo se implementaba ZOE.

El programa en el plantel se dirigió a la población de todos los grados de bachillerato. No obstante, luego emergió la necesidad de dar a conocer el programa a la población de primaria. El colegio ya buscaba permanencia y trazabilidad en la implementación de la estrategia. En este aspecto, los docentes de primaria fueron vinculados paulatinamente a las conferencias realizadas por los

operadores de Corpoviviendo. Los niños no fueron vinculados a la propuesta. *“Los niños de primaria no participaron nunca, no hicieron parte de ZOE, solo desde los docentes, desde que ellos estuviesen informados y sensibilizados frente a la problemática” (Alejandra, profesional psicosocial).*

6.2.2.3 Institución educativa Ciudadela Nuevo Latir

Para la reconstrucción histórica del proceso de implementación de ZOE en la institución educativa Ciudadela Nuevo Latir, se tomaron dos fuentes de información. En primera instancia los relatos de los y las entrevistadas fueron eje central para el reconocimiento histórico y por otro lado, se acudió a la revisión y análisis documental a través del informe de avance del Sistema de Diagnóstico Estratégico (SiDiEs) elaborado para dicha institución en el año 2011 (89).

Durante el periodo del alcalde Jorge Iván Ospina (2008-2011) llegó ZOE a la institución educativa Nuevo Latir, implementándose durante los tres últimos meses del calendario académico del 2011 bajo la coordinación de Corpoviviendo, con el respectivo financiamiento de la Secretaria de Salud Pública Municipal. Con la nueva alcaldía de Rodrigo Guerrero (2012-2015), para el año 2012 el programa en el plantel fue operado por la Secretaria de Desarrollo Territorial y Bienestar social desde el eje de juventudes, proceso que finalizó a mediados del mismo año. Para el 2015 el colegio estaba contemplando reactivar el programa.

La historia de Nuevo Latir tiene dos momentos según los operadores a cargo del programa. Se llamará momento 1 al tiempo en que ZOE fue operado por Corpoviviendo y momento 2 al periodo coordinado por la Secretaria de Desarrollo Territorial y Bienestar social.

Historia del momento 1: Operador Corpoviviendo

Dentro de los tres meses de implementación el equipo precursor de Corpoviviendo estaba compuesto por 2 trabajadoras sociales, 1 psicóloga y 2 operadores pares egresados de la institución Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría. Dicho equipo realizó como primer paso el reconocimiento de los actores institucionales, identificando características de directivas, planta docente, población escolar, vigilantes y personal de cafetería compuesto mayoritariamente por mujeres.

Dentro del reconocimiento se categorizaron a los profesores que desarrollaban programas transversales en música, salsa, teatro, medio ambiente y dibujo. Estos programas se realizaban en contra jornada. Además se identificó un grupo musical llamado “*Estilo Urbano*” compuesto para la época por siete estudiantes, todos afrocolombianos, dirigido por el docente William Castrillón Lozano. El grupo fue clave dentro del proceso de implementación de ZOE, porque ellos fueron los primeros integrantes del mismo. Al interior del grupo se encontraban estudiantes con historiales de consumo que sobresalieron como testimonios de superación posteriormente.

Como segundo paso se indagaron las dinámicas que se generaban dentro de la comunidad académica, como la elección y porte del uniforme, el diseño del logo institucional, la construcción de acuerdos para la convivencia, reconocimiento de grupos culturales y proyectos claves dirigidos a los estudiantes como: la mesa de lectura, construcción de material audiovisual, proyectos de reciclaje y cuidado infraestructural del plantel.

En tercera y última instancia se procedió a la conformación preliminar del dispositivo institucional a través de la sensibilización de sus actores. Los recursos escénicos fueron una herramienta estratégica para sensibilizar a los educandos en temas referentes a estigma, rechazo y exclusión social. Para esto, un operador de ZOE se disfrazaba asumiendo el papel de reciclador (a), habitante de calle, chica

gótica o chico punk, acompañándose de un mensaje particular en su espalda que aludía cierta reflexión: “hago parte de tu mundo”, “no soy un extraño”, “no soy una amenaza” o “tan humano como vos” respectivamente. El actor ingresaba a la institución de manera sorpresiva, despertando en la población escolar murmuraciones, juicios, rechazo y exclusión. Posterior a esto se hacía el respectivo desenmascaramiento y retroalimentación del comportamiento asumido hacia el presunto rol del actor. Esta estrategia comunicativa para los estudiantes tuvo una duración de 1 semana aproximadamente.

Dentro de los procesos de sensibilización desarrollados bajo la operación de Corpoviviendo, se denotó que el objetivo principal de los operadores era concientizar a la comunidad escolar en temas relacionados al bienestar individual y colectivo.

Los docentes fueron abordados en los procesos de sensibilización a través de la creación de 5 stands por cuenta de los operadores de ZOE, en los que cada uno avocaba a la reflexión en temas de mitigación, escucha, redes sociales, inclusión y representaciones sociales. Posterior a este aprendizaje los docentes acogieron de mejor manera la propuesta, observándose en la remisión de sus estudiantes con posibles casos de consumo a los operadores de ZOE.

Historia del momento 2: Operador Secretaria de Desarrollo Territorial y Bienestar Social.

Para el segundo momento no se contó con una sistematización de experiencias, por lo que la información consolidada se basó únicamente en los relatos de los entrevistados.

Secretaria de Desarrollo Territorial y Bienestar social como nuevo operador tenía la meta de consolidar un producto emprendedor dentro de la denominada “*estrategia juvenil*”. Los Integrantes de ZOE adheridos al nuevo operador

postularon un proyecto titulado “de jóvenes para jóvenes”. El tiempo de duración de dicha implementación fue de seis meses.

Se desarrollaron alrededor de 9 talleres de 3 horas cada uno, sobre autoestima, relaciones interpersonales y resolución de conflictos. Dichos talleres se llevaron a cabo, algunos en bibliotecas, centros de salud y otros en el colegio. Posterior a estos talleres se les enseñó a los jóvenes a diligenciar una matriz para el desarrollo y envió de una iniciativa juvenil diseñada por ellos. No se tienen registros de los resultados del proceso.

Se refirió que ZOE bajo el nuevo operador municipal cambió el matiz de implementación del programa, perdiendo el impacto que venía teniendo bajo la operación de Corpoviviendo, puesto que se percibió que para el nuevo gobierno la propuesta no era una prioridad dentro de los planteles educativos atendidos.

6.2.2.4 Síntesis de contenidos, identidad y trayectorias del programa ZOE

ZOE es un dispositivo de trabajo comunitario escolarizado que nació en marco del eje de mitigación de la Política Nacional para la reducción de consumo de SPA. El programa orientado a estudiantes de 8º, 9º, 10º y 11º tiene en su esencia elementos organizacionales de base para su implementación bajo la fundamentación teórica del modelo ECO2. Se evidenció que las características del contexto externo e interno de la población a intervenir, fueron objeto de modificación en el desarrollo y expresión del programa. De esta manera en cada una de las instituciones educativas evaluadas se reconoció la historia de una Zona de Orientación Escolar adaptada a las condiciones entregadas para su desarrollo, guardando fidelidad en la fundamentación teórica en la medida que Corpoviviendo se mantuviera como operador principal, ratificando entonces que la relación programa-operador es clave para identificar la efectividad de un programa.

También se evidenció que la contratación presupuestal sujeta a los periodos de gobierno, la calidad de vida que ofrecía el contexto socioeconómico a sus habitantes, el apoyo de las directivas institucionales, los modelos pedagógicos empleados por el plantel y la forma de apropiación del programa por la población diana, se identificaron como moduladores en la implementación de la estrategia. Por lo anterior, se puede relacionar a ZOE con una propuesta de corte constructivista que es homogénea en su fundamentación teórica, pero heterogénea en su implementación. Dicha flexibilidad en la intervención le permite al programa adecuarse a escenarios de vulnerabilidad, catalogándose de esta manera como una respuesta a expresiones sociales complejas, como lo es el consumo de droga en escolares.

6.3 Relevancia del programa ZOE

En investigación evaluativa la relevancia es considerada como el proceso que permite estudiar el objetivo de un programa en concordancia a las condiciones y dinámicas del contexto de la población a intervenir (42).

Para el caso de ZOE, los resultados encontrados en la categoría de relevancia se organizaron en los siguientes apartados:

- a) Reconocimiento del consumo de SPA y problemáticas asociadas en escolares de las instituciones evaluadas, refiriendo además las casusas para llegar al uso de estupefacientes y factores protectores frente al mismo.
- b) Principales características del contexto socio-económico de Cali, como contexto de ciudad.
- c) Descripción del contexto social y económico de las comunas 14, 18 y 21, donde están ubicadas las tres instituciones evaluadas, identificando oportunidades laborales, educativas, comportamientos de violencia, entre otros.

d) Contexto institucional de las instituciones educativas Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría, Nelson Garcés Vernaza y Ciudadela Nuevo Latir.

e) Síntesis interpretativa de la categoría

6.3.1 Reconocimiento del problema abordado por ZOE

Para el reconocimiento del problema en cada institución educativa evaluada, la investigadora empleó tres fuentes de información. Por un lado se analizaron los SiDiEs elaborados en el marco de implementación de ZOE para los colegios Ciudadela Nuevo Latir (89) y Nelson Garcés Vernaza (90). Por otro lado se usaron los relatos de los casos entrevistados y finalmente se empleó la información registrada a través de la observación de la investigadora durante el trabajo de campo.

6.3.1.1 Reconocimiento del problema en la Institución Educativa Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría

Para el reconocimiento del problema del plantel Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría, los relatos de los entrevistados fueron la fuente de información primaria para evidenciar el fenómeno. La observación y el análisis documental fueron fuentes anexas. No se tuvo acceso al SiDiEs de esta institución puesto que no se pudo localizar el documento con los diferentes actores involucrados y tampoco se encontró en la red.

Es importante contextualizar al plantel educativo en una comuna con condiciones socioeconómicas complejas, como se estudiará más adelante en la subcategoría de contexto de la institución. Se precisa decir que aunque el colegio es de carácter privado, por contar con cobertura del gobierno recibe dentro de su población a estudiantes provenientes de barrios de la parte alta del sector, con condiciones de vulnerabilidad asociadas al consumo de SPA.

En la recolección de la información, se conocieron varios casos de consumo problemático dentro del plantel, citándose el asesinato de uno de estos estudiantes por nexos con el microtráfico *“Lo cogió la calle y en la calle murió, o sea lo mataron, entonces fue algo que nos movilizó muchísimo (voz con lágrimas) a mí personalmente me desbarató, porque el colegio le dio tantas oportunidades, yo misma estuve tantas veces ahí acompañándolo; venía con nosotros desde niño, desde transición” (Cristina, docente).*

Por su parte, los integrantes del semillero infantil reconocieron el consumo de SPA como un problema para el desarrollo de su proyecto de vida *“si me ofrecen eso a mí yo no lo haría, tengo muchas metas que cumplir y pues si hago eso se me arruinaría todo, no podría seguir la carrera que quiero estudiar” (Taller reflexivo, voz infantil).* También mencionaron que la marihuana, seguida de la cocaína y la heroína es la sustancia más consumida entre la población juvenil de sus barrios.

Seguido a lo anterior, los niños también reconocieron que hay una oferta de SPA creciente; no obstante reiteraron que la fuerza de voluntad y la toma de decisiones son trascendentales para evitar llegar a consumos de cualquier tipo. *“Por ejemplo, estás en una fiesta y todos tus amigos están drogados y empiezan a decirte: ¿usted por qué no fuma esto o prueba esto, por qué no deja de ser estúpido? Entonces es la fuerza de voluntad que tú tengas, si vas a la fiesta o no” (Taller reflexivo, voz infantil).*

Cabe distinguir que dentro del trabajo intersectorial de la institución educativa, en uno de los casos de consumo problemático en el que se vio la necesidad de internarse en Hogares Claret, el colegio al frente de la Hermana Maritza, hizo un convenio con la comunidad terapéutica para que el estudiante en las mañanas estudiara en el colegio y en las tardes retornara nuevamente al hogar terapéutico para seguir su proceso. Dicha estrategia resultó exitosa para el proyecto de vida del joven, quien terminó sus estudios en el plantel y su tratamiento terapéutico en Hogares Claret. Además el acompañamiento de la mamá del joven se contó como factor clave para culminar el proceso satisfactoriamente. *“La compañía de Santa*

Teresa de Jesús, lo mismo que Fe y Alegría le apuesta a la persona, para nosotros lo esencial es la persona, lo académico es importantísimo, todo eso forma parte del proceso, pero apostar a formar seres integrales, seres empoderados de sí, seres que se reconozcan, que se auto evalúen, que se valoren, es lo más importante” (Cristina, docente). Con la Corporación Caminos también se evidenció un trabajo mancomunado en pro de ayudar a los y las estudiantes con consumos habituales o acercándose a problemáticos *“las dos estudiantes estaban en octavo, cada una con su rollo y fue cuando empezaron el proceso en Caminos” (Cristina, docente).*

En el perímetro cercano al plantel no se citaron prácticas de oferta y demanda de SPA, como sí se identificaron en el colegio Nelson Garcés Vernaza, más adelante abordado. El entorno inmediato del colegio parece estar blindado en este aspecto por la presencia de la academia Militar y el batallón Pichincha. *“En la periferia del colegio es muy chistoso porque nunca he visto personas que consuman dentro del barrio, sé que lo harán y tal vez lo harán en momentos específicos, porque igual como estábamos cerca de la Academia Militar y cerca al Batallón, entonces también creo que puede ser por eso. Yo creo que sí se presentan situaciones de consumo, pero que yo lo vea así latente y mirar así problemas como en los otros lugares que se hacen en una esquina a fumar o a beber, no lo he evidenciado hasta ahora (Simona, operadora par).* De acuerdo a esto, los problemas de consumo de SPA al interior del colegio pueden atribuirse a las complejas prácticas poblacionales de los estudiantes que vienen de las partes altas del sector.

Los embarazos no deseados también se citaron dentro de las problemáticas atendidas por ZOE a través de la estrategia de escucha activa dentro del marco de fortalecimiento de redes al interior de la comunidad académica. *“Muchos en esos espacios de escucha se han encontrado con niñas que están en embarazo, no lo quieren tener, que no era el momento, no estaban preparadas, y luego de ese espacio de escucha verlas creciéndole su pancita y luego ya de su expectativa de que ese bebé nace, y ya verlas por ahí mandado en el whatsapp las fotos, los niños ya nacidos” (Cristina, docente).*

6.3.1.2 Reconocimiento del problema en la Institución Educativa Nelson Garcés Vernaza

Con respecto al colegio Nelson Garcés Vernaza, el tema del consumo de SPA se consideró neurálgico para la institución educativa y su entorno. Las condiciones de violencia e inequidad dadas al interior del contexto, generaban como respuesta el acercamiento de muchos escolares al uso de drogas. Para evidenciar este aspecto se van a citar a continuación relatos o verbatines de diferentes actores del plantel para una mayor comprensión del fenómeno, los cuales se extrajeron del SiDiEs de la institución en cuestión (90).

“El consumo nos está invadiendo, es terrible como pasan la droga por la reja” (SiDiEs docente).

“No sabemos cómo abordar el tema del consumo, se ha incrementado bastante.” (SiDiEs docente).

“Mucho consumo de vicio cerca a la rampa” (SiDiEs estudiante).

“El consumo y el conflicto son las problemáticas que más se evidencian en la institución” (SiDiEs, directivo).

“Los jóvenes entran armados a la institución educativa y es riesgoso para la los estudiantes que se encuentran alrededor” (SiDiEs, padre de familia).

El informe del SiDiEs plantea de forma concreta que pesa a las manifestaciones de violencia generadas al interior de la institución, el tema de consumo de SPA era de especial interés para la época, puesto que los actores del platel no sabían cómo manejarlo. Mientras que para los actos de violencia ya estaban preparados con sanciones correctivas que habían suscitado cambios positivos en el

comportamiento de los escolares. En lo referente al abordaje de psicoactivos el tema les resultaba ajeno.

El consumo de SPA se identificó con mayor frecuencia en escolares de bachillerato y en ocasiones de primaria, específicamente en los casos de extra edad atendidos por el plantel. Seguido a lo anterior se citó que el colegio tenía muchos problemas de bullying y que había una necesidad apremiante de escuchar a los estudiantes. *“Básicamente los muchachos necesitan que alguien los escuche” (Manuel, docente)*. Sin embargo las dos psicólogas no daban abasto con todos los casos que les llegaban y generalmente los docentes más entregados a acompañar, estaban tan saturados de compromisos laborales que no tenían espacio para escuchar a sus educandos.

En suma a lo anterior, la estigmatización que tenía el barrio Potrero Grande por sus mencionadas condiciones de violencia, de las cuales se hablará más adelante, influía para que las oportunidades laborales se dificultaran para la población juvenil del sector, *“empezó una ola de violencia grandísima y con ello la estigmatización en Cali, entonces es cierto, a una persona de Potrero Grande no le daban trabajo” (Alejandra, profesional psicosocial)*, lo que promovía el microtráfico a cargo de las bacrim que luchaban por el control de la zona, *“para nadie es un secreto que dentro de la actividades que llegaron pues al barrio, estaba el narcotráfico, entonces estaba pues la lucha por ese poder, por tener el poder de ser quien administrara la droga” (Alejandra, profesional psicosocial)*.

El SiDiEs (90) también permitió conocer que las dinámicas de oferta y demanda de alucinógenos era notoria al interior de la institución, evidenciándose en el intercambio de alucinógenos a través de la reja, por lo que la necesidad de construir rutas de atención para la problemática se hacía cada vez más apremiante.

En el trabajo de campo de la presente investigación se resalta que para los estudiantes entrevistados el consumo de SPA de cualquier tipo sí se consideró un problema. *“Es un problema degenerativo. He visto que no te trae nada productivo, porque siempre que caes en ese tipo de drogadicción llegas a la etapa de tener que robar para poder consumir, tener que ir a matar para poder ir a consumir, entonces es ver cómo un tipo se destruye la vida y destruye a su familia” (Camilo, estudiante).*

Corpoviviendo mencionó que aunque no se ha hecho una evaluación de ZOE para el colegio Nelson Garcés Vernaza, el programa fue calificado por sus actores como importante para el abordaje del consumo de SPA en su población. *“Yo creo que lo más beneficiados de la propuesta son los estudiantes, porque tienen un espacio para exiliarse, un espacio de encuentro, un espacio de hacer; y esto facilita también para ellos el empoderamiento, la construcción de propuestas, la construcción de su proyecto de vida. Si lo estoy haciendo bien o no, no lo sé porque tendría que decírtelo con datos, pero en mi cabeza reconozco que una Zona de Orientación Escolar sí es un espacio de oportunidades para los jóvenes” (Rafael, director).*

6.3.1.3 Reconocimiento del problema en la Institución Educativa Ciudadela Nuevo Latir

En primera instancia hay que tener en cuenta que cuando ZOE se implementó en Nuevo Latir, el colegio tan sólo llevaba un año y medio de haber sido creado, lo que ameritaba una serie de cambios y desafíos para su momento, puesto que la población de la institución aún estaba adaptándose a las dinámicas propuestas por el plantel, entre ellas, a un modelo integrador pedagógico que trabajaba por campos de conocimiento y no por materias específicamente. No obstante el PEI de la institución y ZOE encontraron perspectivas a fines con respecto a la formación integral del Ser, a través de una educación problematizadora que tenía por finalidad generar en el educando un modelo de pensamiento crítico y reflexivo para la transformación de su realidad. (89). Cabe aclarar que el proceso de vinculación de ZOE al PEI no se pudo llevar a cabo porque los dos momentos en

los que se implementó no coincidieron con el cronograma de planeación académica.

Teniendo en cuenta lo anterior, el colegio al abrir sus puertas recibió en su seno a estudiantes de extra edad provenientes de los barrios aledaños de la comuna 14, contexto complejo que más adelante se abordará con detalle. Para el caso de la extra edad se encontraban estudiantes de 16 y 17 años en grado sexto entre niños y niñas de 11 y 12 años. *“La primera problemática que se presenta en Ciudadela Nuevo Latir es nuestra edad, porque se recibieron chicos para todos los grados, sin tener en cuenta un patrón de edad, entonces encontrábamos chicos de 16 años en sexto. Teníamos chicos de extra edad un tanto difíciles, tenían unas dificultades sociales de adaptación a la escuela, a la norma y a la regla, entonces allí nos dimos cuenta que habían muchos casos con consumo, y delinquiendo muchos más todavía” (Elizabeth, docente).*

Dentro de las sustancias psicoactivas más usadas por los estudiantes se mencionó diversidad entre la marihuana, bazuco y cocaína, siendo la primera la más consumida por su bajo precio. *“Aquí se está dando de todo un poquito, pero no nos digamos mentiras, todo se mueve por el sector y la parte monetaria. Aquí se consume mucha marihuana y bazuco; más que todo se ve la marihuana y de pronto una que otra vez la cocaína, pero son muy pocos, porque es que la cocaína es un vicio caro, como dicen ellos: - es que es un vicio caro profe, es un vicio de traquetos. Entonces ellos dicen: -no, yo prefiero mi porrito de marihuana que me cuesta \$ 500, \$600 y \$ 1.000, que una bolsita así de chiquitica que me cuesta \$ 5.000 y solamente me va a servir por tres horitas” (Elizabeth, docente).* *“La marihuana en general se volvió algo normal como el cigarrillo y de ahí pasan a la cocaína. En mi barrio casi no salgo a la calle, pero aún se nota que la juventud está un poquito perdida” (Santiago, egresado).*

El SiDiEs de la institución mencionó varias historias de vida con nombres propios, que para el caso permitirán ampliar el lente con respecto a la problemática de

Nuevo Latir. Para la presente investigación evaluativa se omitirán los nombres señalados en el documento fuente, velando por guardar la identidad de los estudiantes citados.

El primer caso señalado era el de un estudiante que tenía casa por cárcel y cada ocho días le correspondía asistir a un taller de crecimiento personal por orden de la fiscalía. Para el momento de la implementación de ZOE, su padre recién conocido por él, fue asesinado. Este caso también fue mencionado en los relatos de los entrevistados. *“Él era un chico en situación de consumo, fue uno de mis casos más duros. Mientras construimos con él se hizo el apoyo, hablábamos, dialogábamos, pero luego se fue de la institución y lo perdimos (voz conmovida)” (Elizabeth, docente).*

El segundo caso referido fue el de un estudiante que de niño vivió una situación de desplazamiento forzado en su tierra natal de Nariño. Sus padres eran separados, su madre se fue para el Ecuador y con la nueva familia que conformó su padre el joven manifestaba sentirse excluido. Su refugio lo encontraba en el grupo de rap *Estilo Urbano* del colegio.

El tercer caso mencionado fue el de un estudiante de 18 años, proveniente de la institución Santa Rosa y de la que tuvo que retirarse, porque jóvenes del sector amenazaron con matarlo. Para la época tenía un bebé de 18 meses, por lo que él quería culminar su bachillerato en un instituto acelerado para poder trabajar tiempo completo, pero por orientación de su madre se graduó en Nuevo Latir.

El cuarto y último estudiante señalado vivía con su padre y estaba bajo un proceso terapéutico por consumo de SPA. Poseía cualidades de liderazgo y mediación de conflictos significativas, por lo que fue uno de los informantes claves de la presente investigación. El documento fuente (89) refiere que se destacó por su participación en las reuniones de la red operativa y se identificó como un líder de opinión relevante para la comunidad escolar.

Juntamente con el abordaje del consumo en los casos identificados, se trataba el tema de la delincuencia, puesto que muchos jóvenes delinquían para sostener su consumo. *“Recuerdo que tuvimos un chico que robaba bicicletas y una chica que robaba celulares para su consumo y eso es un proceso muy largo, eso es un proceso larguísimo de conciencia” (Elizabeth, docente).*

Un grupo de padres de familia abordados por operadores de Corpoviviendo en el marco de implementación de ZOE en la institución, dejaron ver a través del desarrollo de actividades grupales que las prácticas de violencia en el barrio se habían naturalizado, mostrando poco interés por las dinámicas generadas alrededor de las mismas (89).

6.3.1.4 Factores de riesgo o causales para el consumo de SPA en escolares

Dentro del reconocimiento de la problemática de consumo de SPA en los escolares de los planteles evaluados, se encontraron antecedentes interesantes, que postularon no solo el reconocimiento del problema desde sus manifestaciones o consecuencias, sino que dejaron ver las raíces que originaban al mismo.

A continuación se enumeran con detalle las causas que pueden conllevar a un joven o una joven al consumo de SPA, según la perspectiva de los entrevistados:

1. Problemas intrafamiliares que puede suscitarse por la presencia de una familia disfuncional, carencia de una red familiar, falta de diálogo en casa, violencia intrafamiliar, no apreciación de opiniones, falta de tiempo por jornadas laborales de los padres para compartir en familia y delegación del rol parental a las instituciones educativas, careciéndose así de la promoción de espacios protectores al interior del seno parental. *“Yo pienso que todo comienza desde la casa, desde el manejo con los papás; sentir que vino al mundo para nada, que nadie lo*

quiere, sentirse solo, en un momento malo llega la droga y lo cambia” (Sebastián, estudiante).

2. Dentro de los patrones de crianza, los métodos de culpabilidad aplicados por los padres suscitan en los hijos tensiones comportamentales que no favorecen su sano desarrollo. *“Ella me pasó una lectura donde daban un ejemplo de un niño estaba jugando “play” y la mamá le pedía el favor de bajar unas sillas que estaban en el segundo piso y el niño le dijo que esperara, que aún no terminaba la partida, pero la mamá le decía que ella iba a subir y que si se caía terminaba en un hospital, entonces el pelado pensó y no quería eso, por lo que apagó el “play”, bajó las sillas y después siguió jugando. Ahí decía que ese método era el de culpabilidad y que era usado por los padres. Empiezo a conocer este método de culpabilidad, y no me lo dejaba aplicar de nadie, esa lectura me despego bastante, porque no solo era en mi casa, también era en muchos aspectos de mi vida cotidiana. Me di cuenta que la persona que tenga más poder o carácter usa este método y domina a los demás. En ese momento me ayudó mucho” (Santiago, egresado).*

3. La imagen deteriorada de sí mismo promueve el consumo de SPA, máxime si el problema emocional se presenta desde edades tempranas. *“Sé que las palabras afectan a las personas. ¿Cómo aprendemos? de lo que nos hablan, de lo que nos dicen y si lo único que escuchamos es que no servimos, lo que pasa es que perdemos los anhelos” (Santiago, egresado).*

4. La experimentación, la presión y el contexto social, acompañados del mal uso del tiempo libre, son factores de riesgo que promueven el consumo de estupefacientes en población juvenil. *“Como que no tengo nada más que hacer, allá está la esquina, vamos a aprovechar un rato con los amigos y viene el amigo que te influencia mal y te vas contagiando y como mi mamá no me para bolas” (Camilo, estudiante).* Los amigos tienen gran influencia en la vida de una persona a edades tempranas. *“No es lo mismo sentirme mal y contarle a mis amigos, que ir a hablar con una psicóloga, un profesor o una tía, personas que les tenga confianza; porque*

cuando se habla con los amigos no dan consejos, solo dicen que me relaje y que eso se pasa, luego consumes y en el efecto uno se cree el rey del mundo, pero cuando pasa te se sientes peor que antes” (Santiago, egresado).

5. No saber manejar la impotencia y la frustración en el desarrollo de relaciones interpersonales se mostró como plataforma para llegar al uso de SPA. *“Una de las cosas que me llevó a las drogas o que me hace recaer a veces, es la impotencia de que las cosas no se me den como quiero, hablando más que todo en las relaciones personales” (Santiago, egresado).*

6. La sobreprotección de los padres se indicó como un factor de riesgo para el desarrollo de sus hijos, puesto que nos les permite desarrollar independencia y fortaleza frente a las situaciones cotidianas. *“Ella fue viendo qué era todo lo que yo hacía, en las cosas que estaba involucrado, todas las cosas que aprendía, entonces ella ya fue cambiando ese tipo de mente y dijo: dejémoslo que él ya puede andar solo, se fue desprendiendo y tomándome más confianza” (Cesar, estudiante).*

7. Las dinámicas económicas también se catalogaron como causales de consumo, puesto que al tener que trabajar papá y/o mamá, según la composición familiar, se delega el cuidado de los hijos a vecinos u otras personas, afectándose la comunicación y el cuidado permanente que necesitan los seres humanos a edades tempranas. Para este caso, el grupo de amigos y las vivencias de la calle que “acogen” al adolescente, le suministran pautas de conducta que no necesariamente son aprobadas para el fortalecimiento de su proyecto de vida.

8. La inequidad social también se señaló como un factor de riesgo, puesto que las necesidades básicas no satisfechas generan dinámicas sociales propicias para la vinculación a actividades delictivas acompañadas del consumo de droga.

9. Los medios de comunicación incitan al consumo, ejerciendo una presión social sobre las personas, legitimando el uso del alcohol o cigarrillo para sentirse

“mejor, más alegre, más contento”. En este punto se menciona una contradicción en relación al consumo de sustancias lícitas e ilícitas, puesto que un padre de familia y/o acudiente le dice a su hijo o hija que no consuma marihuana, pero él consume alcohol o fuma cigarrillo. Se ha normalizado el uso de SPA a nivel social.

10. La moda se ratificó como un factor de riesgo para llegar al consumo. *“Hablando de los jóvenes, lo que más los afecta es la marihuana, y podemos ver la hoja estampada en faldas y camisetas. Entonces cómo vamos a construir un país si a los jóvenes le venden esas ideas por todos los lados” (Santiago, egresado).*

11. La creciente oferta de SPA que ha permeado los múltiples escenarios sociales a los que se ven expuestos los jóvenes, se cuenta como otro factor de riesgo. *“Mi hijo se fue a pagar servicio, yo pensaba que allá era otra cosa, allá es peor, que donde vaya el muchacho, donde vaya él siempre va a ver droga” (taller reflexivo, mamá).* Frente a esto se sugiere la importancia del fortalecimiento del carácter de la persona desde edades tempranas, forjando la toma de decisiones como factor protector frente a una oferta progresiva.

12. Hay una condición de vulnerabilidad importante frente a consumos experimentales, cuando los niños o niñas deben quedarse solos en casa por las obligaciones laborales de sus padres y/o cuidadores. *“Cuando tenía 10 años mi compañía era el televisor porque mis hermanos vivían en otra casa con mi mamá y mi papá trabajaba hasta las 6 de la tarde. En el barrio había un muchacho que siempre pasaba por el frente de mi casa, ya lo mataron, le decían “Macuto” y él andaba con un costal y un tarro amarillo y yo no sabía que era eso, un fin de semana mi papá hizo un trabajo en la casa y trajo un tarro grande de eso y ahí empezó mi curiosidad, porque no me dejaban ver televisión ni nada, entonces me subí al segundo piso con el tarro” (Santiago, egresado).*

6.3.1.5 Factores protectores frente al consumo de SPA en escolares

Fue destacada la efectividad que generó el proyectar a los jóvenes hacia metas concretas y realizables. Este aspecto permitió a los escolares visualizarse de maneras distintas a las conocidas en sus contextos de vida. Varios estudiantes citaron como meta ayudar económicamente y proteger a sus familias cuando tuvieran la edad y las herramientas suficientes para hacerlo.

La flexibilidad al cambio también se identificó como un valor importante para que los niños en condiciones de vulnerabilidad, pensaran en un futuro diferente a la realidad de su momento. *“Yo decía: - hoy me pongo este jean, mañana me pongo otro, una camisa hoy, mañana me pongo otra, hoy estoy en segundo grado, mañana estoy en tercero, como que digo que lo único permanente del ser humano es el cambio. Como que todo iba moviéndose, modificándose y el hecho de ver otras experiencias, de ver a otros chicos que de pronto no tuvieron esa oportunidad de ser acompañados, pues como que era también una forma de vislumbrar un futuro diferente” (Carlos, operador profesional).*

Los integrantes del semillero infantil de Santa Teresa Fe y Alegría, reconocieron la Fe en Dios como factor protector de primer orden, posiblemente ligado al trabajo espiritual que realiza el colegio en sus estudiantes diariamente. También se señaló la importancia de la fuerza de voluntad de la persona, la resiliencia y la capacidad de escuchar y tomar buenas decisiones. *“Creyendo en Dios, teniendo fuerza de voluntad y con la escucha. No siempre es lo que le dicen los demás a uno, hay veces que uno mismo se crea los obstáculos. La depresión y todo eso se lo crea uno mismo, porque un solo puede salir adelante” (taller reflexivo, voz infantil).*

El valor de la resiliencia y la capacidad de empoderar al joven para asumir su contexto y transformarlo, se propuso como un elemento importante a incorporar dentro de la implementación de ZOE. Sin bien es cierto el valor de la resiliencia se toca de manera transversal, es necesario poder brindarle mayores elementos a los

estudiantes que le permitan comprender su contexto para tomar del mismo lo bueno y desechar lo malo, con la capacidad de transformarlo positivamente en pro de su proyecto de vida. *“En Potrero Grande por ejemplo, por el problema de las fronteras invisibles una amiga de las estudiantes que estaba dentro de la ZOE falleció; esto le afectaba y en cualquier momento decaía” (Simona, operadora par).*

Se evidenció que las madres que fortalecieron la seguridad en sus hijos e hijas, promovieron en los infantes la toma de decisiones saludables frente a la vida. *“Si yo vivo dudando de mi hijo le transmito la inseguridad. Hay que transmitir seguridad para que ellos crean en ellos mismos y se ayuden” (taller reflexivo, mamá).* Los consejos u orientaciones emitidas por las personas cercanas, marcarán una pauta importante en el desarrollo del carácter del infante, ayudándolo a fortalecer su toma de decisiones.

Tener redes de apoyo, que no necesariamente se mencionaron como familiares, como por ejemplo un club juvenil espiritual, un equipo de fútbol, un grupo de amigos con gustos de géneros musicales en común, etc., posibilitan al estudiante proyectarse, visibilizarse y sentirse valioso frente a sí mismo y frente a otros. El facilitar la construcción de estas redes en jóvenes con problemáticas de consumo se mencionó como herramienta de tratamiento a potencializar.

La práctica de una disciplina deportiva también se observó como un factor protector importante para el uso adecuado del tiempo libre y para el fortalecimiento de valores como la perseverancia, la tolerancia, la disciplina, etc. *“Cuando mi mamá se iba a trabajar yo entrenaba, yo salía del colegio a jugar futbol, tenía una rutina. Entonces eso es lo que pasa, que muchos jóvenes no tienen la mente ocupada” (Camilo, estudiante).* La formación artística (canto, baile o teatro) se resaltó como una estrategia efectiva para proyectar a los jóvenes a metas concretas y realizables.

Se puede considerar que el ser humano es por excelencia un sujeto que desde su misma gestación, necesita protección a través de la red familiar, ésta no necesariamente sanguínea. La concepción de hogar con pilares de fortalecimiento espiritual, amor, comunicación, respeto, confianza, fidelidad, perseverancia, resiliencia, servicio, entre otros., se visibilizó como una estructura fundamental para el forjamiento de proyectos de vida sólidos en relación a la oferta de SPA.

Centrar la atención en programas que aborden la familia y sus dinámicas al interior del hogar, se piensa como una estrategia efectiva para la prevención de consumo en escolares. Sin embargo, las dinámicas económicas y sociales de un país con una economía emergente (pobreza, violencia, falta de oportunidades educativas, etc.) se pueden percibir como factor de riesgo para el fortalecimiento de dicho núcleo familiar.

Ahondando en el tema de la oferta de psicoactivos que presenta Colombia a través de los medios de comunicación y la moda, es importante afianzar la educación emocional de los más pequeños a través del fortalecimiento familiar, puesto que la demanda disminuirá solamente cuando la oferta descienda, logro que encierra una serie de desafíos a nivel de Estado, pero que para lo que compete la presente investigación evaluativa, se cita que el abordaje familiar se mostró como factor protector para para la prevención y mitigación de SPA en escolares.

Finalmente y acompañando al tema del fortalecimiento emocional desde el hogar, la evaluación de ZOE dejó ver la necesidad de implementar dentro de los Proyectos Educativos Institucionales, programas o estrategias que fortalezcan la educación emocional de los estudiantes, pensándose de esta manera en un modelo educativo holístico que permita una aprendizaje significativo en las diferentes dimensiones del ser humano: espíritu, alma y cuerpo.

6.3.2 Contexto social y económico

6.3.2.1 Contexto social y económico de Santiago de Cali



Ilustración 2. Municipio de Santiago de Cali rural y urbano, con división por comunas. Fuente IDESC, alcaldía de Cali. Elaboración propia a través del Geoportal IDESC de la alcaldía municipal.

Según el plan de desarrollo municipal de Cali (2016-2019) (100), las dimensiones que tienen que ver con la satisfacción de necesidades básicas (seguridad, suministros públicos y saneamiento básico) y la generación de oportunidades (derechos individuales, tolerancia e inclusión y acceso a educación superior) se presentan como álgidas dentro del contexto social de la ciudad.

Con respecto a seguridad, entre el 2011 y 2014 Cali presentó una tasa mayor en homicidios en comparación a Bogotá, Medellín y Barranquilla. En violencia sexual mantuvo este mismo comportamiento, excepto que para el 2014 estuvo por debajo de Barranquilla.

Las comunas 13,14 y 15 presentaron el mayor número de homicidios para el 2014, 172, 188 y 142 homicidios respectivamente. A continuación se presenta una distribución de homicidios por comunas para el 2014, de acuerdo al informe del observatorio social reflejado en el plan de desarrollo municipal.

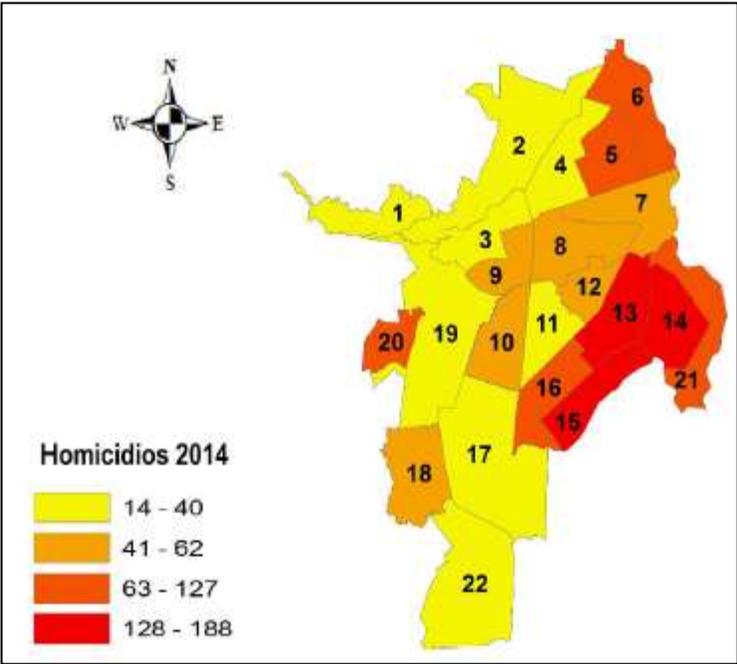


Ilustración 3. Número de homicidios por comunas en Cali, año 2014.
Fuente PDM 2016-2019.

Se resalta que para este mismo año 785 homicidios correspondían a jóvenes menores de 25 años, siendo las comunas 13, 14, 15,16, 20 y 21 las que mayor concentración de los mismos presentaron.

Dentro de las causales de delitos identificadas por el gobierno están: deserción escolar, deficiente acceso a la justicia e impunidad, desplazamiento forzado, consumo de SPA, falta de presencia institucional y proliferación de asentamientos subnormales.

Dentro de la salud se han considerado como temas problemáticos la deficiente prestación de servicios de salud, deficiencia en los equipos y capacidad instalada y aumento de embarazos en adolescentes.

Con relación a la economía, la ciudad está teniendo una transición de la economía industrial a la economía centrada en servicios. Para el 2014 la tasa de desempleo de Cali (13.17%) fue mayor a la de Bogotá, Medellín y Barranquilla. El empleo formal primó sobre la informalidad para ese año. El desempleo juvenil ha sido un factor crítico para la ciudad.

Las dinámicas de la ciudad de Cali presentan indicadores de violencia importantes, coadyuvados por las condiciones económicas que se presentan en la capital del Valle. Un programa como ZOE, implementado en población escolar se concibe de esta manera como una herramienta de ayuda a una serie de problemáticas a las que se ven enfrentados los jóvenes, hablando de las comunas 14, 18 y 21, como centro de atención de la presente investigación evaluativa.

La intervención gubernamental se considera apremiante para el desarrollo de la ciudad. El punto fundamental para la investigadora es la inversión social, siendo la educación y la generación de oportunidades laborales, los elementos centrales a trabajar.

Frente a este panorama social y económico de Cali, se requiere un abordaje intersectorial, en el que las políticas públicas orientadas de maneras estratégicas y sostenidas en el tiempo, promuevan el desarrollo de ciudad.

6.3.2.2 Contexto social y económico de la institución educativa Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría

Según el Plan de Desarrollo Municipal (PDM) (100) se presentan a continuación las características sociales y económicas que se consideraron más relevantes para la presente investigación evaluativa, por su asociación con la problemática del consumo de SPA en escolares y situaciones asociadas.

El perímetro del colegio Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría, ubicado en la comuna 18, se ha visto afectado por la presencia de grupos armados ilegales, factor atribuido a la falta de representación policial y a la deficiente iluminación. Además la carencia de oportunidades laborales, la ausente formación para el trabajo, los inadecuados espacios educativos, deportivos y recreativos, así como el alto consumo de SPA, se revelaron como causales de inseguridad en el sector, promoviendo la conformación de bacrim, pandillas y sicariato.

Para el 2014 se presentaron 60 homicidios, bajando la cifra con respecto al 2013 que fue de 72. La violencia intrafamiliar y la pérdida de valores al interior de la familia contaron como principales problemáticas de convivencia a intervenir.

Las instalaciones educativas también reflejaron un deficiente grado de mantenimiento y dotación, sumado al alto grado de deserción escolar y a la carencia de oferta para acceder a la educación superior. La deficiencia en la prestación de los servicios de salud también se vislumbró como principal problemática para la comuna.

El deterioro de las redes de alcantarillado, el comercio sin organización, la invasión de zonas comunes y el deterioro de la malla vial, se citan dentro de las problemáticas de movilidad y espacio público.

En cuanto a la economía, la comuna 18 ha presentado un problema crítico de desempleo juvenil, con una tasa de 27,6 a 34,1. Además es una de las comunas que presenta mayor concentración de personas con pobreza extrema.

En la parte baja de la comuna 18 donde está ubicado el plantel educativo, se observa una infraestructura urbana organizada, sin asentamientos subnormales. La presencia del batallón militar Pichincha brinda unas condiciones de seguridad aparentemente aceptables en horas del día. No obstante en la parte alta de la comuna se observan condiciones de pobreza extrema, con fenómenos de

violencia que vinculan a la población juvenil como principales afectados. Se requiere presencia del gobierno en múltiples frentes, con un empoderamiento social para el desarrollo de dicha población. Programas como ZOE permiten el abordaje integral de infantes y jóvenes con características complejas en sus dinámicas familiares asociadas a las condiciones del contexto.

6.3.2.3 Contexto social y económico de la institución educativa Nelson Garcés Vernaza

El colegio se encuentra ubicado en el barrio Potrero grande de la comuna 21, sector con alto grado vulnerabilidad por las condiciones socioeconómicas en el que se desarrolla. El plantel académico recibe en su seno a población desplazada con diferentes características de violencia.

La comuna 21 para el 2014 presentó 127 homicidios, teniendo un comportamiento incremental con respecto al 2013 (100). Se categorizó dentro de las comunas con mayor tasa de homicidios de la ciudad (ver ilustración 3). Asimismo el barrio Potrero Grande ocupó el segundo lugar después de Siloé en el listado de los 20 barrios más críticos a nivel de homicidios en Cali. Los grupos al margen de la ley son un tema álgido para el sector.

La población de Potrero Grande, en su mayoría afrodescendiente, está compuesta por personas desplazadas de la Costa pacífica, Nariño, Cauca y grupos de asentamientos subnormales de Cali, provenientes del barrio del Pondaje y vecinos del río Cauca. El fenómeno del desplazamiento de la década de los 80` llevó consigo un historial socio-económico complejo para sus afectados.

Dentro de este fenómeno, a nivel educativo se visibilizó que en muchas escuelas de las zonas anteriormente citadas, los profesores eran las personas con el más alto nivel de escolaridad dentro de la comunidad, pero sin formación profesional.

Cuando el gobierno desarrolló el proyecto urbanístico de Potrero Grande entre el 2006 y 2008 para atender a la población desplazada a través de la edificación de unidades habitacionales de interés social a precios adecuados, lo hizo a través de la construcción de 10 sectores. Lo que no se tuvo en cuenta dentro de la reubicación de la población fue la problemática de convivencia generada, puesto que al hacer la sectorización se crearon grupos al margen de la ley que reñían entre sí por mantener el control del narcotráfico en su respectiva zona. Emergieron en el barrio las llamadas fronteras invisibles.

La falta de empleo formal dentro de la población se consideró un factor de riesgo notorio, puesto que al no tener nada qué hacer diariamente y no contar con las necesidades básicas satisfechas, se promovió el hurto en la zona. *“El desocupe es un factor grande de riesgo, no tener nada qué hacer y sumado a eso tener una familia con grandes necesidades insatisfechas, incluso como la alimentación que es básica, promovieron los hurtos y robos. Le quito al que tiene más” (Alejandra, profesional psicosocial).*

El fenómeno de violencia en la zona ha ocasionado dificultad en los procesos académicos y disciplinarios del colegio. Además incrementa periódicamente el grado de estrés en los actores de la institución. *“Hay mucha violencia, están matando mucha gente, no siempre sucede así, pero para estos días el barrio está caliente. Este martes no tuvimos clases, el martes en la madrugada hubo balacera toda la noche aquí atrás, según lo que cuentan fue el fin del mundo” (Manuel, docente).*

Dichas problemáticas restringen la salida de los jóvenes de sus casas, por lo que aumenta la tensión y el estrés en los mismos, si se tiene en cuenta que por su condición económica, muchos de ellos no cuentan con televisor, consolas tecnológicas u otros medios de recreación en sus hogares. Este ambiente hostil del barrio se traslada a la institución, manifestándose a través de peleas escolares.

Las personas de Potrero grande son comúnmente estigmatizadas por su condición de pobreza y violencia. Para dar un panorama más amplio a este aspecto, uno de los informantes claves citó el caso de la comunidad taxista y la relación del servicio cuando es solicitado por algún habitante de Potrero Grande. Se referenció que el taxista en muchas ocasiones prefiere evadir el servicio al conocer la ubicación del cliente, por las representaciones sociales que se han construido en torno al barrio.

Asimismo en la búsqueda de trabajo de las madres de familia del sector como empleadas domésticas en hogares del sur de la ciudad, para poder aspirar a la vacante no se podía relacionar en sus currículos vitae su verdadero lugar de residencia. Pasaba igual con los egresados de la institución Nelson Garcés Vernaza, quienes veían las fincas del Chocó como fuente de empleabilidad en vista de la escasez de oportunidades en la ciudad por la estigmatización y exclusión.

Los residentes de Potrero perciben exclusión social por parte del gobierno. Creen que éste les construyó una serie de lugares estratégicos como un centro de salud, un colegio, un asilo económico, una iglesia y un centro comercial, para que no salieran al resto de la ciudad. *“Piensan que lo que hicieron fue reubicarlos en un rincón de la ciudad, ponerle muchas cosas ahí para que no salieran” (Alejandra, profesional psicosocial).*

Como factores de riesgo para la población escolar del colegio Nelson Garcés se menciona, por un lado la violencia intrafamiliar a la que el infante se ve sometido e influenciado, acompañada de la respectiva carencia de tiempo para dialogar con sus parientes por las obligaciones laborales o la rutina diaria, y por otro lado se refiere la presencia de grupos al margen de la ley en el sector, los cuales reclutan niños y niñas para el desarrollo de sus actividades delincuenciales. Desde allí se forjan las fronteras invisibles del perímetro institucional, siendo la marihuana

sintética “cripy” la sustancia de mayor comercialización en los sectores, seguida por la cocaína.

De las tres instituciones educativas evaluadas, la institución Nelson Garcés Vernaza develó problemáticas muy complejas a nivel social y económico. Aunque en las observaciones realizadas por la investigadora, la infraestructura urbana se notaba organizada, al interior de cada sector del barrio Potrero Grande, según los relatos y la revisión documental, se gestaban situaciones de violencia, pobreza, maltrato, entre otros, que provocaban que muchos niños fueran normalizando la violencia dentro de sus patrones comportamentales. En este sentido la intervención de ZOE en el plantel educativo se consideró relevante, puesto que su dinámica constructivista e incluyente respondía a las condiciones sociales de los estudiantes de un sector marginado y sumamente violento.

Además la generación de oportunidades laborales y educativas de los habitantes del sector se identificó apremiante, puesto que la economía ejercida por las bacrim basaba en el microtráfico, se fortalece en la medida en que los pobladores del barrio no encuentran otros caminos para suplir sus necesidades de vida. La cultura de la plata fácil gestada por el narcotráfico, necesita ser transformada por la integración de principios y valores a través de núcleos familiares fortalecidos y escenarios escolares que propendan por una educación integral. Programas como ZOE, de acuerdo a la investigación evaluativa pueden aportar al quehacer educativo de dicha integralidad.

6.3.2.4 Contexto social y económico de la institución educativa Ciudadela Nuevo Latir

Para narrar el contexto socioeconómico del colegio Ciudadela Nuevo Latir, se utilizó el Plan de Desarrollo Municipal como fuente principal de información (100).

El colegio Nuevo Latir se encuentra ubicado en el barrio el Poblado II de la comuna 14, sector altamente afectado por la pobreza y la delincuencia. Para el 2014 la comuna 14 presentó el mayor número de homicidios de la ciudad (188 en total) y aunque disminuyó con respecto al 2013 (206 homicidios), la cifra se presentó sumamente alta. El Poblado II ocupó el puesto 17 del listado de los 20 barrios más críticos por el nivel de homicidios. Asimismo la violencia intrafamiliar, el microtráfico, la ruptura del tejido social por discriminación, las peleas callejeras y entre vecinos y la presencia de niños y jóvenes agresivos, son problemas que dificultan la convivencia en el sector.

Se resalta que la comuna 14 con predominante raza afrocolombiana, posee un valor cultural importante. No obstante se presenta poca inversión gubernamental en temas culturales para los habitantes del sector. Este mismo comportamiento se presenta para la dimensión deportiva, puesto que se ostenta carencia de programas deportivos conjuntamente con déficit de adecuación y dotación de implementos. También se demuestra ausencia de programas para el uso adecuado del tiempo libre.

Para el 2014 con respecto a la educación, la comuna presentó insuficiente infraestructura educativa, deserción escolar y baja calidad en la educación. Para este mismo año el porcentaje de partos en menores de edad en la comuna 14 ocupó el segundo lugar luego de la comuna 13. El sector también se identificó como un lugar de concentración de población víctima del conflicto, especialmente por desplazamiento forzado.

La comuna 14 no se mencionó dentro de las comunas con mayor tasa de desempleo, no obstante la falta de capacitación y formación para el trabajo y la falta de oportunidades laborales se identificaron como temas apremiantes a discutir en la comuna. El desempleo juvenil es una problemática en el sector, así como la discriminación laboral contra la mujer. La presencia de hogares con

negocios (tiendas, talleres de costura, misceláneas, entre otros) se clasificaron como fuente importante de ingreso económico.

La concentración de pobreza extrema para el 2014 en la ciudad estuvo concentrada en la comuna 13 seguida por la comuna 14.

La recuperación del espacio público emergió como un punto importante para el fortalecimiento del contexto social. El empoderamiento de la comunidad se consideró clave para lograrlo. No obstante se mencionó que uno de los parques del sector era manejado por dos pandillas, una de ellas incluso había llegado a robar a los habitantes del barrio. Éstas se enfrentaban con armas de fuego colocando a la sociedad civil en medio. También se realizaban limpiezas sociales. Todos estos factores hicieron que el contexto se tornara inseguro.

El contexto del colegio Nuevo Latir presentó para el 2014 unas condiciones sociales álgidas. Para la fecha de la escritura de los resultados la comuna 14 sigue siendo identificada como una comuna violenta, con pocas oportunidades laborales y educativas, con presencia de asentamientos subnormales. La población afrodescendiente sigue siendo predominante en el sector, visibilizando que dicha raza es de la más afectada por las condiciones socio-económicas de la ciudad. Los fenómenos migratorios han jugado un papel importante en dicho contexto.

La Ciudadela Nuevo Latir, una de las megas obras construidas en el periodo del alcalde Ospina, se identificó como una ayuda relevante para el desarrollo de los habitantes del sector. Dicha institución a la cabeza de un rector dinámico, innovador y filántropo, ha permitido que programas como ZOE se consideren respondientes para el contexto, pese a las condiciones sociales y económicas del sector.

6.3.3 Contexto Institucional

El contexto inmediato presentado por cada institución educativa evaluada presentó características diferenciales que marcaron la pauta en el desarrollo de ZOE. El apoyo de las directivas, el modelo pedagógico implementado y la disposición frente a la estrategia, fueron ejes claves en la caracterización del contexto.

6.3.3.1 Contexto institucional plantel educativo Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría

Se pudo observar que el colegio tiene características importantes de liderazgo institucional, buscando además trabajar la educación de sus estudiantes de manera holística, integrando el alma y el espíritu en su desarrollo curricular. Posiblemente este factor es una de las fortalezas que encontró ZOE para su adecuada implementación y consolidación, resaltándose que dentro de las tres instituciones evaluadas, Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría reflejó un avance importante con respecto a sus equivalentes. El apoyo de las directivas fue constante hasta el 2014, año en el que cambió el cuerpo rector.

Se resaltó como importante para la maduración del programa la participación de la docente líder de la red operativa, que no sólo participaba de forma activa dentro de ZOE, sino que era cabeza del diseño e implementación del mismo dentro del colegio. Lo anterior se puede sustentar en la vocación social de la docente, profesional en filosofía y ética, y en la gran afinidad frente a las necesidades emocionales de sus estudiantes. *“Yo reconozco que mi misión es siempre dar para recibir, o sea lo resumo en dos palabras: amar es servir, y pienso que una de las formas que me ha permitido amar y servir con el corazón y que me apasiona y me da la felicidad, aunque me genera desgaste físico, es ver la satisfacción del alma y la alegría del corazón que esta propuesta me genera” (Cristina, docente).*

El carácter espiritual de la institución se identificó como un recurso clave para el desarrollo de ZOE. Iniciando diariamente la jornada académica el plantel dedicaba 15 minutos de oración y reflexión. Se concedía la libertad de ver a Dios como el ser supremo en el que cada uno (a) creía. Lo anterior permitía a los estudiantes empezar el día con un grado adicional de conciencia, resiliencia y esperanza frente a la vida.

La pedagogía Waldorf fue utilizada por uno de los docentes del colegio que estaba a cargo de la estrategia. El docente insistía en el juego, el baile y la danza, como herramientas para el reconocimiento espiritual y personal que le admitían reflexionar al educando en torno a sus cotidianidades de vida. *“Un profesor comentaba mucho acerca de la pedagogía Waldorf, tenía que ver con la tendencia del juego, entonces lo que te comenté hace un rato: entre con la de ellos, para salir con la de nosotros” (Simona, operadora par).*

6.3.3.2 Contexto institucional plantel educativo Nelson Garcés Vernaza

El carácter abierto e incluyente del plantel se componía de una infraestructura acorde a estas características, por lo que su malla externa para el inicio de la creación del colegio tenía una altura de 1,20 metros. Posteriormente se incrementó su medida para evitar el intercambio de personas y elementos del contexto externo al interno. *“Hace unos cuatro o cinco años se metió un señor a matar a un chico que era de este sector, saltó la malla y se entró acá y los coordinadores lo agarraron y bueno llegó la policía. Después subieron la malla y ha servido” (Manuel, docente).*

Desde el 2009 en el plantel se recibieron alrededor de 900 casos de extra edad y ya para el 2015 se contaban con 10 casos únicamente. Se podían encontrar jóvenes de 18 años en tercero de primaria, ocasionando que el ambiente para los más pequeños se viera permeado por las experiencias de los compañeros más grandes, que no siempre eran apropiadas. *“En estos momentos el estudiante de*

extra edad pues traía otros conflictos y era el tema de la sexualidad por ejemplo. Eran chicos que traían revistas pornográficas, historias de vinculación a pandillas, historias de consumo de alcohol y este tipo de cosas, entonces afectaban a los más pequeños.” (Alejandra, profesional psicosocial).

Los estudiantes en extra edad eran continuamente remitidos a la oficina de trabajo psicosocial, detectándose que su rebeldía se causaba por la vivencia del desplazamiento forzado, largos periodos de desescolarización o porque provenían de albergues en los que los jóvenes de mayor edad eran los que enseñaban a los más chicos, generándose como resultado un bajo nivel de rendimiento académico.

El colegio hizo un trabajo importante al abrir sus puertas a toda esta población en extra edad, y si bien es cierto no todos culminaron como casos exitosos, muchos sí han finalizado efectivamente sus procesos.

La música fue identificada como un mecanismo de expresión cultural, en muchas ocasiones usada para expresar de rebeldía. Para el colegio el género musical más escuchado fue el “rap”, música urbana que llevaba en sus letras el contenido social de la población circundante. Estas letras dejaban ver el dolor social en el que vivían los jóvenes del sector. La música se catalogó como un mecanismo de participación importante para los jóvenes.

Dentro de las causas de indisciplina de los educandos se identificó el descuido familiar. No siempre la presentación personal de los estudiantes, sus hábitos de aseo y el seguimiento al proceso académico, se desarrollaban de manera satisfactoria por parte del seno parental. No obstante el colegio al presentarse como un lugar de acogida, se convirtió en un factor protector y potencializador en algunos de los casos. *“Era entender que había ausencia de una figura protectora, de un adulto, de ese papá; que se necesitaba dejar de ponerle tantas notas porque no había nadie que las leyera, dejar de recriminarlo tanto por la manera de ser y empezar*

a escucharlo, dándole la posibilidad de acogerlo, con la consigna de que él también debía poner de su parte” (Alejandra, profesional psicosocial).

La rotación de la planta docente de la institución por nombramientos, renunciaciones o cambios de entidad, se mencionó como una debilidad en la implementación de ZOE, puesto que la llegada de un nuevo profesor requería el acople y la familiaridad del programa frente a las características poblacionales en las que estaba inmersa la institución. *“Y a pesar de que digamos que aún permanecen muchos de los que estaban cuando inició la institución educativa, pues ya han cambiado varios y sobre todo aquellos actores importantes en estos procesos como el de ZOE, porque no todos los maestros tienen la sensibilidad, el gusto y la pasión por encontrarse en otras actividades” (Alejandra, profesional psicosocial).*

6.3.3.3 Contexto institucional plantel educativo Ciudadela Nuevo Latir

Para el momento de la intervención de ZOE en Ciudadela Nuevo Latir, la planta profesoral estaba conformada por un grupo de 42 docentes, 15 hombres y 29 mujeres, entre los 32 y 50 años (89). Los grados escolares se agrupaban en ciclos de la siguiente manera: ciclo 1 compuesto por transición, primero y segundo; ciclo 2 por tercero, cuarto y quinto; ciclo 3 por sexto, séptimo y octavo y ciclo 4 por noveno, décimo y once.

La población estudiantil de Nuevo Latir se compone de personas afrodescendientes y mestizas. Se identifican casos de extra edad por las dinámicas complejas, previamente mencionadas en la subcategoría llamada reconocimiento del problema.

La pedagogía del colegio se da en torno a la aplicación de proyectos a través de campos de conocimiento categorizados en arte y cultura, ciencias, humanidades e integración, cada uno compuesto por tres materias a fines. El campo de ciencias está integrado por: ciencias naturales, ciencias sociales y matemáticas; el de

humanidades por: filosofía, español e inglés; y el de arte y cultura por: educación física, sistemas y artística. El campo de integración vincula estos tres campos de conocimiento.

6.3.4 Perspectivas de los beneficiarios con respecto a la relevancia del programa ZOE

El diseño ZOE se puede interpretar como vanguardista en torno al abordaje de población escolar consumidora de SPA o en riesgo de estarlo. El hecho de que un programa como ZOE mencione el tema de mitigación en población menor de edad, visibiliza una problemática, aunque latente, no siempre legitimada por el Estado, puesto que dentro de la Política Pública para la reducción de consumo de sustancias psicoactivas en Colombia, no se concibe hablar del tema de mitigación en población menor de 18 años. Por esto se puede pensar que la importancia de ZOE radica en el nuevo modelo de intervención que propone para población estudiantil, teniendo claro que existen dinámicas sociales que están allí y que son necesarias tratar desde la comprensión del afectado y su visión de mundo *“ZOE está en el eje de mitigación. No está allí porque promovemos el consumo irresponsable en términos de siga consumiendo, lo que hacemos es atender a las personas que consumen para procurar darles elementos para que su proyecto de vida no se afecte por el consumo y que en un momento dado, si lo quiere o lo estima, así pueda no tener que consumir. (Rafael, director).*

ZOE al ser un programa de enfoque comunitario y constructivista sostiene una adecuación en su abordaje frente a las problemáticas identificadas, tomando en cuenta riesgos, situaciones y posibilidades propias de la comunidad, contando con su participación y empoderamiento. *“Al ser un proceso comunitario, surge y se complementa con todo lo que tiene que ver con su realidad como tal. La ZOE no es un proceso que se instaura estáticamente, por el contrario se inserta a través de un análisis del contexto, ubicando cuáles son esas situaciones de riesgo y también esas posibilidades que tiene la comunidad, escuchando las sugerencias del otro o de la otra,*

y se va retroalimentado y van resurgiendo cosas innovadoras para que la dinámica escolar se logre” (Carlos, operador profesional).

Las dificultades de violencia y todas las aristas asociadas al contexto socio-económico, generaban en los estudiantes situaciones en las que ZOE podía responder mínimamente. Sin embargo el hecho de brindar un espacio de acogida, apoyo, escucha y exploración de otros caminos de vida, convertían al programa en un factor protector frente a dichas condiciones adversas *“El caso es que en el barrio se ven muchos conflictos, familiares y de barrio, entonces ZOE se prestaba como para que nosotros compartiéramos, opináramos, habláramos de nuestra vida” (Camilo, estudiante).*

No se tiene una cifra aproximada sobre la incidencia de ZOE en la reducción del consumo de SPA en los estudiantes en el colegio, puesto que no había disponible una estadística inicial que permitiera observar tendencias en los casos. No obstante, pese al corto periodo de tiempo de implementación, se mencionó que el programa mostró avances importantes en los comportamientos de los estudiantes vinculados al mismo. *“Se le arrebataron muchos chicos a la calle, no solamente a las drogas, también a la calle; por ejemplo ZOE ayudó a una chica de Potrero Grande con indicios de prostitución. Fue demasiado lo que se hizo y claro termina ZOE y se acaba todo” (Elizabeth, docente).*

Los entrevistados consideran relevante la reactivación de ZOE dentro de las instituciones. *“Sí me gustaría que se volviera a implementar porque hay muchos jóvenes que deben de tomar ese tipo de cosas que son positivas para la vida de cada cual, entonces como que sería bacano que compartieran esa experiencia que yo he vivido” (Camilo, estudiante).* La presencia de casos de consumo problemáticos dentro de la instituciones entrevistó la importancia de traer nuevamente el programa a sus instalaciones acompañado de la nueva estrategia asignada por Corpoviviendo en la que los propios estudiantes podrían ser operadores pares.

6.3.5 Síntesis interpretativa de la relevancia de ZOE

El consumo de SPA en escolares es una respuesta al sufrimiento social de sus contextos, siendo los planteles educativos escenarios propicios para su prevención y mitigación. En este aspecto ZOE se presenta como una estrategia de carácter irruptivo aunque no atemporal, adjudicándose su importancia al prestigio actual y antecedente de sus intervenciones. Su carácter constructivista permite no solo la información, sino también la participación activa de sus beneficiarios, quienes destacan su carácter innovador e incluyente para atender nuevas formas y nuevos consumos que demandan respuestas integrales antes que academicistas.

Incursionar en el campo de la mitigación en población juvenil provee al programa elementos de relevancia con relación al contexto nacional, teniendo en cuenta que la demanda de SPA en jóvenes es un problema de salud pública a nivel de país. Instaurarse en lugares de suma vulnerabilidad vincula a ZOE como un aliado de expresión y transformación social.

6.4 Fidelidad del programa ZOE

Para el desarrollo de esta categoría se especifican los referentes que permiten evaluar la fidelidad de ZOE para los tres escenarios educativos. 1. Apropiación del modelo teórico (ECO2). 2. Reconocimiento y conformación de las cuatro redes (subjéctiva, líderes de opinión, operativa y recursos). 3. Fidelidad al grupo poblacional para el que se diseñó ZOE. 4. Adecuación de recursos en la implementación; y 5. Pertinencia de los tiempos para desarrollo de la estrategia.

6.4.1 Fidelidad de ZOE en la Institución educativa Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría

De los tres planteles educativos evaluados se puede decir que Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría fue el que demostró mayor fidelidad en el proceso, otorgándole a este hecho un valor importante para la consecución de sus logros.

Los relatos de Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría fueron los únicos que citaron al modelo teórico ECO2. Este hecho se puede atribuir a la capacitación recibida por Corpoviviendo en torno a la fundamentación teórica de la estrategia. Para el año 2008 cuando en el colegio se implementaba el Centro de Escucha Escolar, la Corporación invitó a un experto en el modelo ECO2 proveniente de México, para capacitar a los actores de la comunidad educativa. Dicha formación se realizó durante 3 días en el mismo plantel. Corpoviviendo siguió desarrollando su acompañamiento por los siguientes 2 años con talleres de fortalecimiento y empoderamiento bajo dicha fundamentación teórica. *“Nos ubicaron frente al modelo ECO2; qué buscaba el modelo, hacia dónde y cómo que se refería el modelo” (Cristina, docente).*

Dentro de las cuatro redes que se propone ZOE para su implementación, se menciona que en Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría la red subjetiva comunitaria tuvo gran fuerza dentro del proceso de implementación. Se pudieron identificar relaciones basadas en la confianza a raíz del desempeño y la entrega del colegio en el marco del programa. La docente que ha abanderado el programa a lo largo de estos años, mencionó y demostró con talleres vivenciales las fuertes relaciones construidas con estudiantes y madres de familia.

Dentro de la red de líderes de opinión se identificó claramente a la docente de ética como pionera en la institución. Se observó un empoderamiento importante en el rol formativo de la maestra en concordancia al programa ZOE, a tal punto que

su gestión ha sido clave para que las huellas del programa se mantengan vigentes.

La red de recursos identificada estuvo compuesta de manera amplia por los entes del organigrama del centro formativo, entre éstos: estudiantes, docentes, directivas, madres de familia, bibliotecaria, equipo de dirección de varias sedes del colegio, equipo de apoyo conformado por una educadora y una psicóloga. Entre las instituciones nacionales y locales se identificaron al Ministerio de Protección Social, Secretaria de Salud, Corporación Caminos, Hogares Claret, Hospital Psiquiátrico, ICBF, Policía, red de bibliotecas públicas, comisaria de familia, ICESI, Universidad Pontificia Javeriana, Universidad San Buenaventura, Fundación Carvajal, servicios amigables del Centro de Salud de Meléndez, Casa de Justicia de Siloé, parroquia Divino Salvador con su respectivo colegio y centro de salud y además la asociación internacional Caritas de Brasil.

Las habilidades interpersonales, emocionales y artísticas de estudiantes, docentes y madres de familia, también jugaron un papel preponderante en la red de recursos. Es importante mencionar que la institución educativa acondicionó un espacio de las instalaciones, con espejos, colchonetas, material didáctico y artístico, para el desarrollo de las actividades del programa.

La red operativa de Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría tiene un enfoque diferencial si se compara con las otras dos instituciones evaluadas, puesto que el grado de madurez que alcanzó ZOE dentro del colegio, permitió incorporar estudiantes de primaria para la implementación de acciones, concepto que no estaba contemplado dentro de la planeación del programa por sus diseñadores.

La fidelidad del programa en el colegio tuvo un comportamiento interesante, puesto que concedió innovaciones con respecto a su diseño original. Posiblemente estas innovaciones se deban a los 7 años de implementación del programa en el plantel (2008 al 2014), proveyendo el tiempo adecuado, no solo

para la maduración de la estrategia, sino también para su transformación, teniendo en cuenta las experiencias previas y la apropiación del modelo. Se sugiere que el compromiso de la red operativa fue clave para que la implementación se mantuviera activa en el tiempo, generando cambios y transformaciones dentro de su mismo proceso de desarrollo.

Recordando que la población para la que fue diseñado ZOE se centraba en escolares de bachillerato, específicamente de 8º a 11º; una primera manifestación interesante de innovación al modelo hecha por el colegio, fue el abordaje a estudiantes de todos los grados de primaria. Dicho proceso se realizó a través de la creación del semillero infantil a partir del 2010, cuya vinculación al mismo la hacían los niños y niñas de manera voluntaria, a través de la invitación de la docente a cargo.

La forma cómo se abordó el tema de SPA en colegio se enmarcó más desde la promoción que desde la prevención, fortaleciéndose las habilidades para la vida de los infantes. No se identificaron talleres puntuales sobre conceptos de sustancias psicoactivas, tipos, efectos y consecuencias de las mismas, por el contrario, se observó un abordaje integral que abarcaba las causas de las causas desde la historia de vida del niño o niña, buscando empoderarles por encima de sus limitantes a través del reconocimiento propio y del otro.

Finalmente, una segunda manifestación interesante de innovación que no estaba contemplada en el diseño de ZOE, fue la conformación de un grupo de mujeres en calidad de madres y abuelas que se reunía quincenalmente en torno a la estrategia de arte terapia para expresar sus tensiones, sentimientos y preocupaciones. También estaban invitados padres, pero sólo se adhirieron mujeres, posiblemente por las obligaciones laborales que los papás poseían.

6.4.2 Fidelidad de ZOE de la Institución educativa Nelson Garcés Vernaza

Con respecto a la conformación de redes dentro del plantel no se proporcionó información concreta al respecto, únicamente se señaló dentro de la red de recursos al Centro de Escucha del sector, operado también por Corpoviviendo. No se mencionó el modelo teórico ECO2 en los relatos de los entrevistados. Posiblemente el sesgo de memoria y los cortes en las trayectorias jugaron un papel importante en este aspecto, puesto que cuando se realizó el trabajo de campo el programa llevaba 2 años de interrupción en su implementación.

Para reforzar esta información se acudió al SiDiEs del plantel (90), detallando la composición de la red de líderes de opinión por el rector, el coordinador, una psicóloga, tres docentes y un estudiante de grado séptimo.

Al momento del levantamiento del SiDiEs, los estudiantes abordados por Corpoviviendo para dicho proceso, catalogaron al colegio como un espacio protector, incluso superior al entorno familiar (90).

La red operativa estaba compuesta por 23 estudiantes de todos los salones de bachillerato. Se buscaba que el representante de cada curso participara en la red para replicar la propuesta de manera dinámica.

Como antecedente importante de ZOE en el colegio Nelson Garcés Vernaza, se refirió la implementación de un programa llamado *“mediadores escolares”* perteneciente a la red del colegio Comfandi. Dicha estrategia buscaba que sus integrantes fueran conciliadores dentro de las constantes problemáticas escolares a través de mesas de convivencia. Esta capacidad instalada generada por el programa de mediadores escolares fue aprovechada por ZOE, para la vinculación de dichos estudiantes a la nueva estrategia.

Un rasgo diferencial en la implementación de ZOE en el colegio tiene que ver con las características etarias atendidas, puesto que al contar con estudiantes en extra edad de básica primaria y 6^{to} y 7^{mo} grado, algunos con casos de consumo, era necesario replantear los lineamientos que supeditaban la atención solamente a escolares de 8^{vo} a 11 *“ese estudiante en extra edad de 18 años, impactaba a los niños de 8 años, 9 años. En algún momento un estudiante en extra edad llevó cierto tipo de comportamientos e historias que se empezaron a multiplicar con sus compañeritos de primaria; historias de consumo de alcohol por ejemplo y este tipo de cosas (Alejandra, profesional psicosocial).*

Los integrantes de ZOE se caracterizaban por su liderazgo, aunque éste no siempre era positivo. Los operadores de Corpoviviendo usaron estas capacidades para fortalecer propositivamente el proyecto de vida de sus beneficiarios. *“Hubo muchos casos exitosos, de hecho de los estudiantes que entrevistaste dos son casos exitosos, uno de ellos es nuestro personero, él era un chico bastante conflictivo, todos sus conflictos los resolvía a través de la agresión” (Alejandra, profesional psicosocial).*

Luego del cese de ZOE en el 2013, se retomó la figura de mediadores escolares en la institución, replicando enseñanzas del programa construidas durante sus 2 años de implementación. Para el 2015 el grupo de mediación escolar se encontraba trabajando en proyectos con la Cruz Roja y con una entidad llamada Paco. Con esta última se abordaban temas de sexualidad, género y consumo de SPA. Los diferentes programas han estado bajo la coordinación de los profesionales psicosociales del plantel *“Aquí hay un grupo con la Cruz Roja que lo coordina la psicóloga y aquí hay un grupo de mediación que también le toca coordinarlo a las psicólogas” (Manuel, docente).*

Una de las psicólogas entrevistadas conceptuó que para hacer una verdadera prevención era estratégico involucrar a la población de primaria, pero era necesaria la construcción de actividades acordes a su edad y a su desarrollo psicológico, diferentes a las que se venían implementando para los beneficiarios

de bachillerato. *“A veces por prevenir hacemos mayores daños y es que en ciertas edades al dar información explícita sobre asuntos de mayor de edad, por decirlo de alguna manera, lo que se hace es incitar más a los niños y alimentar esa curiosidad innata del ser humano para impulsarnos a que hagan justamente lo que les estamos diciendo que no hagan” (Alejandra, profesional psicosocial).* Se mencionaron temas de toma de decisiones, habilidades para la vida y comportamientos sociales, como imperiosos para los más pequeños. No obstante la innovación en la implementación no se desarrolló, posiblemente por la constante carga laboral que asumía la oficina psicosocial *“A las psicólogas no les alcanza el tiempo, pues porque ellas no sé, no solo pueden dedicarse a la clínica, pero les ha tocado atender casi como quinientos estudiantes” (Manuel, docente).*

6.4.3 Fidelidad de ZOE de la Institución educativa Ciudadela Nuevo Latir

El modelo ECO2 no fue citado en los relatos. En cuanto a las redes del dispositivo comunitario escolar, los entrevistados no mencionaron información alusiva, no obstante se identificó en el SiDiEs de la institución (101) la conformación de la red operativa integrada por 8 estudiantes de bachillerado, psicóloga, docente y padre de familia.

En la red de recursos se identificó a la Corporación Caminos como aliada estratégica, atendiendo estudiantes con algún tipo de consumo o con algún tipo de sospecha referente al mismo. El ICBF jugaba un papel importante en este proceso de atención, puesto que era quién subsidiaba los procesos de los estudiantes de los estratos más vulnerables, a través de una carta suministrada por el colegio con la respectiva explicación del caso. Posterior a esto ya era compromiso de la familia, con el pertinente apoyo del colegio, brindar acompañamiento al estudiante para su tratamiento ambulatorio, semi interno o interno, según lo considerara Caminos. Además se necesitaba contar con la voluntariedad del beneficiario.

La fidelidad de proceso de ZOE en Ciudadela Nuevo Latir presentó variantes abruptas, en tanto que el cambio de operador durante su periodo de implementación otorgó sustanciales cambios al diseño del programa. De acuerdo a lo anterior, se resalta que de los tres planteles evaluados, éste fue el que gozó de menor tiempo de intervención, con un periodo de implementación de 9 meses. ZOE estuvo a cargo de Corpoviviendo durante los tres primeros meses (momento 1) y por los seis meses restantes fue la Secretaria de Desarrollo Territorial y Bienestar Social su operador (momento 2).

Corpoviviendo contemplaba estos tres meses como una primera fase de sensibilización con proyección a futuro (89). No obstante la nueva contratación gubernamental vinculó a otro operador para seguir con la implementación del programa. No hubo proceso de empalme entre los dos operadores.

El cambio de operador se identificó como una barrera en la implementación de ZOE, puesto que aunque el programa conservaba el mismo nombre, el desarrollo de las actividades en torno a éste discrepaba de operador a operador. Para el momento 1 se notó una propuesta constructivista que buscaba el abordaje integral de la población con un objetivo concreto hacia la prevención y mitigación de consumo de SPA; mientras que en el momento 2 se denotó una intervención enfocada a fortalecer el campo del emprendimiento de sus beneficiarios, elemento que si bien es cierto importante trabajar en la población juvenil de la comuna 14, no concordaba con el diseño original de ZOE.

Ciudadela Nuevo Latir para muchos de los beneficiarios de ZOE era percibido como un lugar de acogida, por lo que al pasar al momento 2 donde el plantel ya no era el nicho de desarrollo de la propuesta, puesto que las capacitaciones del segundo operador tenían un matiz asistencialista, se evidenció deserción y desarticulación con la estrategia. *“Si tú los sacas del lugar donde más les gusta estar a ellos pierdes todo. Mira, aquí hay chicos que están consumiendo y vienen todos los días a estudiar, ¿pero sabes por qué?, porque no les gusta quedarse en casa, porque se*

sienten mejor aquí que en su casa, entonces eso era lo que hacía ZOE, aprovechaba este espacio que a ellos les gustaba. Luego esto cambió con el siguiente operador” (Elizabeth, docente).

A pesar del corto tiempo de intervención del primer momento, la estrategia vinculó a estudiantes, docentes y padres de familia. Se dirigió a educandos de bachillerato, específicamente a grados 8º, 9º, 10º y 11º, como lo dice el diseño del programa; no obstante el trabajo de sensibilización profesoral sí fue realizado en docentes de primaria y bachillerato conjuntamente. Para el segundo momento solo se abordó a la población estudiantil que ya venía trabajando en el programa.

Se describió que en el momento 1 los talleres o actividades desarrolladas para estudiantes dejaban un producto concreto que servía como objeto de reflexión y transformación de vida. En el momento 2 el enfoque de las actividades buscaba fortalecer el emprendimiento y la producción de proyectos comunitarios. *“Cuando ya cambio lo de la ZOE como a la segunda fase, las cosas cambiaron totalmente, porque en la primera venían los orientadores que eran varios y ellos siempre nos formaban actividades y de esas actividades sacaban un material concreto con el que nosotros podíamos reflexionar y nosotros podíamos seguir investigando sobre eso. Pero la segunda fase de la ZOE ya solo se trataba como de emprendimiento y sobre construcción de proyectos para darlos a la comunidad” (Cesar, estudiante).*

Los talleres o actividades del momento 1 no se desarrollaban en torno a conceptos metodológicos de SPA, sino buscaban mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes, su autoestima, tolerancia, respeto, cooperación y trabajo en equipo.

Aunque la población escolar de primaria no era el punto de intervención, sus formas de respuesta frente a las actividades de socialización realizadas en la cafetería, evidenciaron puntos de vista reflexivos que mostraban a los más grandes el valor crítico y productivo de la niñez; elemento no siempre apreciado

por los adultos. *“Me di cuenta que no toda la juventud está perdida como suelen decir los adultos que culpan a la juventud de los robos, muertes, drogadicción y muchas más cosas. Ver a estos niños a tan temprana edad y con ciertos conocimientos era alentador, entendiendo que la juventud no está tan perdida, solo que no se dan a notar” (Cesar, estudiante).*

Como fortaleza del momento 1 se identificó que los operadores de Corpoviviendo, contando con el apoyo del rector del colegio, gestionaban permisos y trámites operativos, permitiendo que los docentes no sopesaran dichas responsabilidades dentro de su carga académica; mientras que en el momento 2 los profesores sí se hacían cargo de dichas responsabilidades provocando carga laboral extra. En el segundo momento una de las psicólogas del colegio, se identificó como actor clave en el acompañamiento de los beneficiarios.

La falta de constancia y permanencia de los beneficiarios de ZOE para los dos momentos se identificó como una debilidad para el desarrollo del programa. Aunque había una minoría de 8 a 12 estudiantes que se mantenía, entre ellos los integrantes del grupo musical Estilo Urbano.

6.4.4 Síntesis interpretativa de la fidelidad del programa ZOE

La efectividad de ZOE radica en la fidelidad teórica de su diseño, no obstante su fidelidad de proceso permite grados de libertad importantes para que sus actores y beneficiarios postulen nuevas estrategias colectivas que respondan de mejor manera a las transformaciones contextuales. ZOE muestra una capacidad adaptativa permanente que propone diversas acciones para abordar las causales de consumo de droga en escolares. No obstante las barreras de tiempo en la implementación, las representaciones sociales punitivas frente al consumo de estupefacientes en estudiantes y el apoyo de los actores institucionales, son dimensiones que necesitan trabajarse paralelamente dentro de la implementación

del programa, puesto que son factores que afectan positiva o negativamente el desarrollo de la fidelidad de la estrategia.

6.5 Capacidad de respuesta del programa ZOE

En investigación evaluativa la capacidad de respuesta consiste en estudiar cómo se comportan los componentes de un programa de acuerdo a las condiciones del contexto en el que se desarrolla el mismo (45). Para el programa ZOE los criterios que guían el análisis de esta categoría incluyen una mirada a: las dinámicas suscitadas por los cambios de gobierno con respecto a la contratación financiera y los tiempos de implementación; los mecanismos de contingencia generados por cada institución para reproducir el legado de ZOE; y, la respuesta del programa a los cambios directivos y sus directrices de funcionamiento en cuanto a horarios y carga académica.

6.5.1 Capacidad de respuesta de ZOE en la Institución educativa Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría

La financiación del programa en la institución no tuvo un comportamiento homogéneo. Los relatos de los entrevistados dejaron ver que se tuvieron altas y bajas en el tema presupuestal, no obstante dicha amenaza se sopesó con el fortalecimiento de las relaciones al interior de la red de recursos y el empoderamiento de la red operativa, potencializándose además el recurso humano del plantel sin remuneración monetaria. El compromiso de los actores y la credibilidad generada por los beneficiarios en torno a la efectividad de ZOE, promovieron una apropiación de la estrategia que contrarrestó la amenaza presupuestal, dilucidándose que para Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría la financiación no fue un factor determinante en su implementación. *“Hemos tratado de mantenerlo en alto, con o sin plata, o sea con convenio o sin convenio, pienso que el mayor compromiso y el mayor convenio que tiene Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría es con la persona” (Cristina, docente).*

Dentro de las dinámicas de adaptabilidad del programa al contexto institucional, para el 2010 ZOE con la implementación de su modelo piloto en alianza con el Ministerio de la Protección Social para la época, se articuló al PEI del plantel bajo la figura de “Proyecto Integrador con la Zona de Orientación Escolar”, para luego formar parte de la línea de convivencia y ciudadanía; una de las cuatro líneas transversales de todo el colegio. Lo anterior le permitió generar arraigo en los procesos de formación y participación de la institución *“por el convenio con el Ministerio y el colegio se articula al PEI esta propuesta. Primero se llamó Proyecto, luego se llamó Proyecto Integrador con la Zona de Orientación Escolar y luego ya hace varios años pasó a integrar una línea de acción” (Cristina, docente).*

Con respecto al apoyo directivo del plantel a sus docentes para la implementación de ZOE, se señala que los primeros años el cuerpo profesoral recibió soporte mediante la reducción de su carga académica, para brindar espacios de pensamiento y planeación para las diferentes actividades y talleres. Para el 2014 cambiaron las directivas y con ellas las dinámicas de apoyo al programa se restringieron. El cambio de rector fue definitivo para que ZOE disminuyera el desarrollo de sus actividades extra curriculares, entre ellas las acciones implementadas en torno a los semilleros estudiantiles y el taller para madres, puesto que ya no se otorgaba el mismo espacio laboral para la planeación y ejecución de dichos procesos.

La red operativa frente a estas nuevas dinámicas de apoyo generadas por las directivas, vio la posibilidad de seguir multiplicando las enseñanzas de ZOE aprovechando el auge y las dinámicas de trabajo de un nuevo programa llegado al plantel titulado *“mediadores escolares”*. Los integrantes de los semilleros de ZOE pasaron a ser parte del nuevo proyecto y para el momento del trabajo de campo de la presente investigación evaluativa, los estudiantes eran reconocidos por diversas instituciones, entre ellas la Universidad San Buenaventura, que les brindó capacitaciones y distinciones por su trabajo en la mediación de conflictos en ambientes escolarizados.

6.5.2 Capacidad de respuesta de ZOE en la Institución educativa Nelson Garcés Vernaza

Para el 2013 el cese de financiamiento gubernamental, se identificó como un factor determinante para la interrupción de ZOE. El no tener una capacidad instalada en el plantel para ese momento se consideró una debilidad, puesto que no se generaron medidas de contingencia para contrarrestar la amenaza *“Se supone que ZOE debe seguir operando solita en una institución educativa cierto, resulta que Corpoviviendo se va y ZOE fue perdiendo fuerza, no había quién lo coordinara; y en esta institución se presentan muchas cosas del día a día, que no permitieron seguir fortaleciendo eso que ya habíamos logrado y que se mantuviera”* (Alejandra, profesional psicosocial).

La extra edad de la población atendida por el plantel implicó enfrentar desafíos que no estaban contemplados en el diseño del ZOE, puesto que al estar dirigido a grados específicos de bachillerato, se presumían las edades a las que estaba orientado. No obstante por las dinámicas del contexto previamente citadas, ingresaban al colegio casos de jóvenes de 18 años en 3^{ro}, 4^{to} y 5^{to} de primaria, los cuales fueron sujeto de intervención por ZOE, provocando la necesaria adaptación del programa para ofrecer su atención en dicha población, la cual se expresaba en abordajes individualizados para los casos en situación de consumo o riesgo frente al mismo, con un constante acompañamiento para equiparar la discrepancia de edad con respecto al proceso social del estudiante en extra edad. *La institución ha tenido la particularidad de tener estudiantes de extra edad, entonces a veces hemos tenido uno que otro estudiante de primaria de tercero hasta quinto, con edades pues superiores a las esperadas como para el grado, hemos tenido estudiantes como en esos años sobre todo del 2009 para acá, teníamos estudiantes de 18 años en tercero de primaria con estas características, entonces por eso el consumo también se veía en algunos momentos desde primaria”* (profesional psicosocial).

Luego de la interrupción de ZOE, se retomó nuevamente el programa de mediadores escolares, con el que se siguieron replicando enseñanzas de la intervención finalizada. Para el 2015 ZOE estaba en proceso de reactivación en el plantel, contando con su programa aliado de mediación escolar que mantuvo vivo su recuerdo.

6.5.3 Capacidad de respuesta de ZOE Institución educativa Ciudadela Nuevo Latir

Para la época de la implementación de ZOE en la institución, la contratación de la nueva Alcaldía y el corto periodo de tiempo para la intervención, generaron dinámicas no muy favorables para su desarrollo. Trabajar en contra jornada se expresó como un factor que ameritó adaptación de proceso por parte del programa.

La contratación de un operador diferente al que venía implementando ZOE en la institución, fue señalada como una barrera en la intervención, puesto que no hubo un proceso de empalme para mantener la esencia del diseño entre Corpoviviendo y la Secretaria de Desarrollo Territorial y Bienestar Social como operadores del programa para el momento 1 y 2 respectivamente. *“Esa presentación me la hizo directamente Corporación Viviendo, ellos nos trajeron material bibliográfico con libros de la ZOE, de qué sistemas y de qué métodos trabajan, o sea ellos tienen eso completamente organizado, con eso supe que era la ZOE; y cuando llega Bienestar, pues digamos que yo era la que sabía en el colegio que era ZOE, entonces tenga usted y reciba. Bienestar traía otra línea de trabajo con el mismo nombre, entonces no había como una conexión entre ambos, era muy diferente lo uno de lo otro” (Lorena, profesional psicosocial).*

Con el primer operador no se alcanzó a generar una capacidad instalada comprometida para equilibrar dicho cambio, puesto que Corpoviviendo refirió que eran necesarios como mínimo 2 años para consolidarla. *“ZOE necesita por lo menos*

2 años para instalarse en la institución” (Rafael, director). Con respecto a este cambio, el personal psicosocial del plantel puntualizó la necesidad de contar con intervenciones permanentes para lograr cambios concretos y significativos en la población abordada “Yo creo que si es un programa a largo plazo como te digo, a cinco años o más, sí podría verse algún cambio” (Lorena, profesional psicosocial).

Luego del cese del programa en su primer momento, hubo iniciativas para seguirlo implementando de manera autónoma, pero no funcionó por no contar con redes comprometidas para respaldar la iniciativa. Paralelamente a la renovación del contrato con la Secretaria de Desarrollo Territorial y Bienestar social, se graduaron la mayoría de los participantes de ZOE, desvinculándose la red operativa hasta ese momento consolidada.

Como fenómeno de adaptación de ZOE al contexto institucional, se menciona la forma como el programa buscaba generar en los integrantes de la red operativa su participación en las capacitaciones y actividades que se realizaban en contra jornada. Como las clases se desarrollaban en las mañanas, los estudiantes se retiraban del plantel al terminar las mismas. Para contrarrestar este aspecto Corpoviviendo gestionó recursos para ofrecer almuerzo a los estudiantes que tenía como beneficiarios, buscando garantizar su permanencia en horas de la tarde. *“Todo eso era una especie de distracción porque nos hacían actividades y también en la tarde, aquí en el colegio salíamos a la una y yo me quedaba hasta las cinco o seis de la tarde y ya luego llegaba a mi casa a dormir, a encerrarme y no había nada de calle, ni esas cosas” (Santiago, egresado).* No obstante persistió la dificultad en la participación. Para los docentes el trabajo en contra jornada también se dificultó por compromisos laborales que tenían en segundas instituciones educativas.

Se consideró que un programa ideal para responder a las condiciones del colegio Nuevo Latir, debía inmiscuir un trabajo intersectorial con Secretaria de Salud, Secretaria de Educación, Bienestar Familiar y la UAO (unidad de atención y

orientación a población desplazada), puesto que muchos de los escolares consumidores provienen de familias desplazadas por la violencia, con un intrínseco problema transicional de identidad por el cambio contextual.

6.5.4 Síntesis interpretativa de la capacidad de respuesta del programa ZOE

Entendiendo que los cambios comportamentales de los seres humanos requieren tiempo, las dinámicas contractuales que evocan intervenciones cortas se presentan como amenazantes para el desarrollo del programa. No obstante el empoderamiento de la comunidad beneficiaria que logra ZOE, sopesa de alguna manera dicha amenaza. La investigación evaluativa afirma como requerimiento la demanda del tiempo para alcanzar dicho empoderamiento en aras de una maduración colectiva que promueva la independencia en el proceso. La filosofía del cuerpo directivo es apremiante para que la estrategia al interior del colegio pueda dinamizarse. La articulación de ZOE al PEI se propone como un mecanismo protector y facilitador para responder a las condiciones que imponen el contexto externo y/o el interno.

La capacidad de respuesta de ZOE está sujeta a su fidelidad teórica. Operar la propuesta sin guardar dicha fidelidad debilita la protección generada por el soporte científico subyacente en el modelo ECO2. La gestión permanente de Corpoviviendo por el continuo forjamiento de redes a nivel Nacional e internacional provee sustento al programa para contrarrestar amenazas generadas en el ámbito presupuestal.

6.6 Participación de la Comunidad en el programa ZOE

El estudio de la presente categoría buscó identificar cómo fue la participación de los actores en torno el programa en cada una de las tres instituciones evaluadas, teniendo como referentes los criterios de participación desde cada actor en calidad de beneficiario, facilitador, director o acompañante, resaltando la construcción de

espacios para la opinión, apropiación y empoderamiento de la estrategia como manifestaciones para la toma de decisiones en torno a las dinámicas generadas en el proceso de implementación de ZOE.

6.6.1 Participación en la Institución educativa Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría

Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría evidenció un nivel de opinión y empoderamiento importante en torno a ZOE con respecto a sus homónimas evaluadas, reflejándose no sólo en la adaptación de la estrategia, sino en su innovación y transformación para la toma de decisiones de proceso, siendo los integrantes de la red operativa sus principales forjadores *“hemos logrado trabajar con los jóvenes, con las mujeres y en conjunto con la comunidad, pensando en diferentes estrategias para fortalecer el programa” (Cristina, docente)*. Se atribuyen estas características de participación en la comunidad Teresiana por los siete años de implementación activa y permanente de la estrategia, tiempo con el que no contaron los otros dos escenarios escolarizados evaluados.

Las estrategias de ZOE en el colegio se diseñaban anualmente, destacando entre algunas de éstas la vacunación contra la rabia, el odio y todo sentimiento dañino. *“Los examinaban en las camillas con los enfermeros recibéndolos, les escuchaban el corazón, les tomaban el pulso, les hacían preguntas y entonces les echaban unas gólicas en la boca de gaseosa o fresco royal y les daban su carnet” (Cristina, docente)*. Para la creación de dichas estrategias no era necesario el acompañamiento constante de Corpoviviendo por el grado de independencia y madurez que había adquirido el plantel en torno a su Zona de Orientación Escolar.

Los semilleros escolares y el conjunto de madres de familia conformados por iniciativa del plantel en el marco de las estrategias innovadoras de ZOE, fueron grupos activos dentro de la red operativa de la institución educativa, movilizándolo al programa mediante sus aportes y experiencias. El semillero infantil permitía el

desarrollo de habilidades en sus integrantes para que a futuro, fuesen ellos quienes encabezaran el programa en el colegio.

Las madres de familia se presentaron como beneficiarias fuertemente articuladas con la estrategia. El espacio reflexivo que se consolidó para su atención y participación, era considerado por ellas como un espacio seguro para expresar sus realidades de vida con entera confianza. *“Todo quedó muy claro, que lo que pasaba aquí no salía de aquí, entonces había una intimidación. Nosotras llorábamos, nos confrontábamos con nosotras mismas y vivimos momentos y nunca paso nada así. Es muy cómodo porque una se siente confiada, se ha generado esa zona de seguridad, como ese espacio seguro. (Taller reflexivo, madre).*

6.6.2 Participación de la Institución educativa Nelson Garcés Vernaza

El grupo de beneficiarios activos y permanentes del programa oscilaba entre 1 y 11 estudiantes. Ellos como parte de la red operativa del colegio, multiplicaban sus avances con el resto de los compañeros de bachillerato, a través de actividades culturales del plantel o visitas salón a salón para llevar mensajes específicos sobre la prevención de consumo de SPA.

Para el momento en el que se implementó el programa, no se veía como barrera la inversión de tiempo extra que brindaban los profesores para el desarrollo de actividades; identificándose de esta manera una buena participación. Pero para el momento del trabajo de campo de la presente investigación se aludió enfáticamente la inversión de tiempo extra como una barrera para la participación docente, puesto que el plantel había adquirido mayores compromisos académicos que incrementaban la carga laboral al cuerpo profesoral. *“Pero aquí hay mucho problema, demasiado trabajo, hay que estar en reuniones, capacitaciones, pasar notas, planeación, proyecto, tenemos mil cosas, entonces nos queda muy complicado; uno lo haría te digo con sinceridad, por obligación” (Manuel, docente).* No se mencionaron opositores de la propuesta dentro de la institución.

En el colegio el tema de la participación familiar se tornó complejo, puesto que se identificó que en muchas ocasiones se delegaba la responsabilidad parental a la institución por causa del mal comportamiento del estudiante. También se visibilizó que los términos de corrección de la familia para los jóvenes no siempre eran adecuados, ocasionándose un efecto adverso al que buscada la institución. *“El problema de los muchachos es con las familias, aquí hay madres que nos han dicho: - profe haga usted lo que sea porque yo ya no puedo con él, a mí se me salió de las manos. Y también me pasó con un chico de séptimo que yo no pude volver a llamar a la mamá, porque la última vez que la llamamos, lo volvió a golpear feo, al punto que el muchacho decía que se iba a ir de la casa” (Manuel, docente).*

6.6.3 Participación de la Institución educativa Ciudadela Nuevo Latir

Teniendo en cuenta que la implementación de ZOE en la institución se generó en dos momentos, un primer momento en el que Corpoviviendo operó por tres meses y un segundo momento de seis meses en el que la Secretaría de Desarrollo y Bienestar Social estuvo a cargo; se precisa que pese al corto periodo de tiempo de implementación del primer momento, el programa procuraba vincular a toda la comunidad institucional para el desarrollo del mismo, evidenciándose desde la construcción del SiDiEs (101) a través de las diversas opiniones de estudiantes, docentes, directivos, psicólogos y facilitadores.

La participación de los estudiantes de la red operativa del programa se caracterizó por la apropiación de la estrategia a través de las acciones que ellos mismos proponían y desarrollaban. Durante ciertos días de la semana en horas del descanso, se colocaban camisetas pintadas de manera llamativa abrazando a las personas sin motivo aparente, buscando fortalecer la convivencia y las relaciones interpersonales en la comunidad escolar. También suministraban besos. Además se desarrollaban juegos en los que invitaban tanto a primaria como a bachillerato. Se contaba con un televisor instalado en la cafetería en el que se hacían karaokes

con letras de canciones que dejaran mensajes positivos. Todo esto les ayudaba a distraer su mente divirtiéndose en compañía de otros y otras.

En el colegio también se hicieron presentaciones del grupo musical *Estilo Urbano*, invitando a participar estudiantes de otros planteles. Esta popularidad e interacción social ayudaba a afianzar el valor personal de los integrantes de ZOE. *“Me podía expresar con mi música y tenía importancia como persona, mucho más que estar parado en una esquina” (Santiago, egresado).*

La implementación de yincanas, carreras de encostalados, juego de escalera en tamaño gigante, entre otras estrategias lúdicas, fueron herramientas de interacción y participación entre facilitadores y educandos de Nuevo Latir. *“Las enseñanzas las hacían como en juegos, a veces lo hacían tipo escalera pero en tamaño grande, en sapito y muchas más, eran muy creativos al hacer las actividades y darnos a entender todo lo que querían” (Cesar, estudiante).*

El apoyo a la planta docente por parte de las directivas se evidenció en los espacios que se generaban dentro de la carga académica para el desarrollo de las sensibilizaciones y los talleres, aspecto que se afianzaba en el hecho de que el objetivo de ZOE era muy a fin con la ideología del colegio frente al tema de estigma social. En caso de necesitarse toda una jornada académica para el trabajo con docentes se licenciaban a los estudiantes todo el día. Lo anterior potencializó la participación profesoral en el programa.

El papel docente consistía en identificar, acompañar, integrar y cuidar a los beneficiarios de ZOE, así como velar por el buen uso y cuidado de las instalaciones del plantel durante el desarrollo de las actividades. Dentro de las múltiples actividades desarrolladas como: camping, karaokes, actividades musicales, entre otras; se señaló significativa una lunada hecha durante toda la noche al interior del colegio, porque ésta fue el cierre del momento 1 de ZOE en la institución. *“En la lunada se acabó todo, todos nos dijimos adiós, todos nos dijimos*

hasta luego, hasta pronto, que les vaya bien. Luego siguió el programa con la Secretaria de Salud, nos estaban convocando pero ellos ya no quisieron ir” (Elizabeth, docente).

Como recurso de implementación para la vinculación docente, se narró cómo antes de cada taller, los operadores de Corpoviviendo invitaban por correo electrónico a los profesores contextualizándoles de forma clara y amena los temas a trabajar. Esto generaba que los participantes llegaran al taller con ideas claras respecto a lo se iba a realizar en la jornada. Se consideró significativo poder trabajar mancomunadamente con los docentes, pues son ellos los que interactúan constantemente con los estudiantes y tienen la necesidad de afianzarse en herramientas distintas a las académicas, para poder enfrentar las múltiples situaciones que sortean diariamente con sus educandos.

Con respecto a los padres de familia y/o cuidadores, se mencionó que su participación se logró a través de la figura del consejo de padres de la institución. Inicialmente se desarrolló una reunión de socialización del programa, con una asistencia promedio de 35 personas, siendo mayoritariamente madres las asistentes. Luego se desplegaron talleres lúdicos de sensibilización con lecturas de poemas o reproducción de material visual con mensajes específicos sobre la cotidianidad escolar, el estigma y el rechazo. No se tienen registros de actividades integradas entre padres, estudiantes y docentes. Posiblemente el corto periodo de implementación no permitió la madurez de la estrategia para interactuar en un mismo escenario con múltiples actores.

6.6.4 Síntesis interpretativa sobre participación de los beneficiarios y actores

El carácter constructivista del programa ha permitido la inclusión, participación y movilización de sus beneficiarios, entre ellos niños, jóvenes y adultos. La generación de espacios de diálogo y reflexión en los que se fortalecen perspectivas individuales y colectivas, otorga a ZOE un carácter de permanente

legitimación por cuanto valida voces, expresiones e influencias que son respetadas y valoradas en un ambiente democratizador. La estrategia potencializa la participación mediante mecanismos de intervención diferenciales según la población a intervenir promoviendo la opinión y el empoderamiento frente al proceso de implementación. El desarrollo de las actividades construidas colectivamente al interior de ZOE como dispositivo comunitario, otorga a sus beneficiarios capacidades de liderazgo para la transformación de su entorno, siempre y cuando se garanticen tiempos de intervención prolongados.

6.7 Logros del programa ZOE

Para el desarrollo de esta categoría se abordaron varios criterios guía para evaluar los alcances obtenidos al interior de cada uno de los escenarios intervenidos. Dichos criterios fueron: la participación de los actores y beneficiarios, los recursos implementados, el nivel de sensibilización de imaginarios en torno al consumo de SPA y los cambios comportamentales de los beneficiarios de ZOE con respecto al consumo de SPA. Se tuvieron en cuenta los logros concebidos por los operadores de Corpoviviendo para ampliar la información de los resultados.

Antes de entrar a examinar la categoría por cada institución educativa, se aluden los logros que emergieron en pro de la implementación del programa en su totalidad.

El impacto del programa se considera significativo, puesto que valora las características particulares de sus beneficiarios, permitiéndoles ser escuchados y reconocidos en sus potencialidades y habilidades. El sentirse valorado dentro de un contexto se concibe como factor protector para un escolar. *“Empecé a descubrir quién era yo y cosas que no había visto antes, además entrar a este colegio me ayudó mucho porque fui lo que siempre soñé y me volví la persona que ahora soy. Me podía expresar y tenía importancia como persona, mucho más que estar parado en una*

esquina. Aquí fui personero, estaba en la música y me quedaba aprendiendo” (Santiago, egresado).

Se le atribuyó a la implementación el fortalecimiento de los vínculos afectivos entre sus integrantes, promoviendo la convivencia la interior del plantel *“Por ejemplo cuando estábamos en la actividad de convivencia, había un pan y eran tres personas y si se partía el pan en dos, ya sabíamos que la persona que partió el pan no le gustaba ser equitativo o no pensó en el otro o de pronto le caía mal. Cuando la persona lo partía en tres entonces uno ya pensaba que sí eran amigos. Entraba uno en tono y se empezaba a destapar más. Esto fue lo que aprendí con ZOE” (Santiago, egresado).*

La inclusión de población en condición de consumo sin producirse exclusión se consideró un logro importante para ZOE, elemento coherente con su objetivo general. Se resaltó como positivo el cambio de paradigma que se dio en algunos docentes con respecto a la imagen que tenían de sus estudiantes “indisciplinados”, puesto que con actividades de liderazgo delegadas por el programa a estos jóvenes, los profesores identificaban a una persona con talentos y potencialidades, más que a un estudiante problemático. De esta manera se disminuía el estigma social dentro de la institución.

Los beneficiarios reconocieron en ZOE un programa que no solo abordaba el tema de la prevención y mitigación de consumo de SPA, sino que ahondaba en el bienestar de la persona buscando fortalecer sus relaciones interpersonales y su proyecto de vida. *“Yo mantenía con personas lámparas, salía con ellos, no mantenía en el colegio, no me gustaban los profesores, mi indisciplina era pésima, no hacía tareas, no llevaba nada para colegio, me iba como quisiera; entonces yo pienso que eso cambió y entonces ya se empezaron a mejorar las cosas, las relaciones con las personas” (Sebastián, estudiante).* Dicho abordaje es coherente con el tratamiento comunitario expuesto por el modelo ECO2.

El programa brindó la oportunidad de trabajar de manera participativa y constructivista problemáticas en torno al tema de consumo de SPA que por los mismos esquemas o dogmas institucionales, no se discutían a la luz pública. *“Pero al llegar un proceso como la ZOE, como que altera una dinámica para reconocer y comprender situaciones que en muchas ocasiones los actores de la educación no se permiten abordar, como lo es el tema de consumo y expendio de drogas en las mismas instituciones educativas” (Carlos, operador profesional).*

La confianza era un valor preponderante dentro de la implementación de ZOE para lograr la participación de sus beneficiarios. Para llegar a este grado de confianza, la escucha activa era un recurso muy importante, puesto que permitía conocer realmente qué le sucedía al joven, sugiriéndosele que voluntariamente accediera a las ayudas brindadas por el programa o la misma institución, reduciéndose de esta manera los riesgos por algún tipo de consumo o comportamiento peligroso. No obstante es preciso aclarar que dicha confianza en algún momento se vio mal interpretada como complicidad por estudiantes afectados por el consumo *“Al principio quieren que uno sea cómplice de ellos. Como que no diga, como que no cuente, yo lo voy a dejar, yo no voy a seguir” (Cristina, docente).*

La estrategia de los operadores pares y el uso de la lúdica se presentaron como recursos fuertes para la participación de escolares en ZOE, hallazgos que ratificaron la evidencia de evaluaciones previas (32) (35). El lenguaje usado por los operadores pares cobró un sentido relevante para la implementación del programa, puesto que se identificó que usar los mismos códigos de comunicación de los escolares, sin caer en un lenguaje soez, le permitía al estudiante sentirse identificado, motivado y e inmerso en un ambiente de confianza. *“Ellos decían: - pero aquí nos sentimos cómodos porque podernos hablar, podemos expresar lo que sentimos, lo que vivimos, tienen en cuenta nuestras ideas” (Carlos, operador profesional).*

6.7.1 Logros de la Institución educativa Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría

Al proceso de implementación de ZOE en el colegio Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría, se le atribuyen logros importantes. Los siete años de intervención, el apoyo de las directivas y el compromiso de la red operativa hacia el programa, fueron ejes claves para alcanzar dichos productos.

La consolidación de un semillero infantil dentro de la institución permitió visualizar el programa a largo plazo previendo continuidad en los procesos, pero además permitió concluir que el abordaje de temas como la toma de decisiones, comunicación asertiva y manejo del estrés a temprana edad, se convierte en factor protector para la estructuración del proyecto de vida de los participantes y acorde a ello, para la prevención de algún tipo de consumo de SPA. Para el momento de la presente investigación evaluativa ya se identificaba un semillero de primaria y otro de bachillerato, puesto que los niños del 2010 habían crecido y conformaban así el semillero de secundaria.

De la misma manera, se resalta como un logro importante la conformación de un grupo de mujeres en calidad de madres y abuelas en el marco de la implementación de ZOE, que llegó a autodenominarse como un grupo de auto ayuda, con características de empoderamiento y recursividad, en el que no era necesario contar con la presencia de un profesional psicosocial para desarrollar soluciones frente a los diversos conflictos presentados por sus integrantes. *“Poder la una ayudar a la otra desde sus propias experiencias. Muchas veces puedo apostar que entre los grupos de auto ayuda si no tenemos el psicólogo también lo podemos hacer con el arte, porque a veces nos varamos porque no tenemos los profesionales, si no hay el profesional entonces es mostrar que sí podemos, permitiendo engancharnos y elaborar nuestros propios duelos, las propias sanaciones desde lo que cada una en el grupo entrega al otro desde su alma” (Cristina, docente).*

La construcción de talleres creativos y novedosos generaba disfrute en los beneficiarios manteniéndolos expectantes por la llegada de la próxima jornada, fomentándose continuamente la participación en el programa. Entre los temas que se trabajaban en los talleres se citaron: conciencia corporal, reconocimiento emocional, escucha activa, toma de decisiones, proyecto de vida y fortalecimiento en las relaciones interpersonales. Para la planeación y desarrollo de estos los talleres el colegio adecuó un espacio equipado con colchonetas, espejos y materiales pedagógicos.

Como recurso de implementación diferencial de la institución surgió la estrategia diseñada y denominada por el plantel como arteterapia, que se empleaba para el trabajo con los semilleros y el grupo de mujeres. La estrategia se fue construyendo en la institución, contando con el acompañamiento de una psicóloga asignada por Corpoviviendo para velar por el empoderamiento de la comunidad en la implementación de ZOE. Dicho acompañamiento duró 2 años.

La participación de un estudiante de la red operativa en un congreso internacional realizado por Corpoviviendo en Bogotá llamado “*ZOE Juvenil internacional*” fue una oportunidad para que Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría compartiera con otros países la forma innovadora cómo se venía implementando el programa dentro del plantel.

Uno de los objetivos específicos de ZOE dentro de la institución era ocupar el tiempo libre de sus beneficiarios de forma adecuada. Para ello la Pontificia Universidad Javeriana como integrante de la red de recursos, proporcionaba clases de música para alcanzar dicho objetivo. El semillero de bachillerato era el más receptivo a este apoyo.

Se citaron varios casos de estudiantes en situación de consumo que fueron ayudados por el plantel a través de ZOE, sopesando de forma positiva su situación. “*el ver a Joel disfrutando de su hijo con su ex, cuando estuvo a la puerta de*

ir acabando con su vida, pero ver cómo a partir del acompañamiento del colegio, del acompañamiento de la mamá, porque ahí no había una figura de papá, pudo salir adelante” (Cristina, docente).

Se puntualizaron 2 casos de estudiantes y amigas entre sí, que iniciaron consumos experimentales en octavo grado y en su progresión se vieron en la necesidad de incorporarse al tratamiento ambulatorio de la Corporación Caminos. Iban en las mañanas a recibir clases y en las tardes se alternaban con el tratamiento. Cuando las jóvenes estaban en el colegio no entraban al salón, sino que tenían espacios dentro de la institución asignados para desarrollar sus talleres o tareas académicas. Dicho proceso se sugería como política de Caminos para el colegio, buscando prevenir alguna situación con sus compañeros o compañeras que les indujera nuevamente al consumo. Para el 2015 las dos estudiantes culminaron su bachillerato satisfactoriamente en el colegio.

6.7.1.1 Logros identificados por la población escolar de la institución Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría

El semillero infantil empoderado y consciente de su valor dentro de la institución, funcionaba como una red de apoyo frente a la presencia de compañeros en situación de vulnerabilidad *“La verdad es que hubo una compañera que por problemas de los papás se había llegado a cortar las venas varias veces; como ella está al lado donde estoy yo, cuando la veía así no la regañaba, sino que usaba la recocha para decirle que no lo volviera a hacer, ella me escuchaba y creo que no ha vuelto a hacerlo” (Taller reflexivo, voz infantil).*

La capacidad de los integrantes del semillero para usar la escucha como instrumento de mediación de conflictos, no sólo en el colegio sino también en su casa, se evidenció como un aporte importante de ZOE para sus vidas *“Uno puede mediar los problemas de la casa a través de la escucha, porque cuando uno hace esto*

con los amigos que no son nada de uno, más fácilmente lo va a hacer con los familiares que toda la vida han vivido con uno” (Taller reflexivo, voz infantil).

Se fortaleció la comunicación y confianza entre las directivas y los integrantes de semillero infantil. Cuando los niños consideraban colocar en conocimiento un caso que ameritaba la intervención de las directivas, no dudaban en hacerlo porque sentían que se iba a proceder en aras del cuidado de la persona y de la institución. Este fortalecimiento también se identificó con los docentes, quienes encontraban en los integrantes del semillero infantil, aliados para el desarrollo de actividades en el aula. *“Entonces una cosa que hemos hecho también es ganarnos la confianza de los profesores, porque antes uno era como un niño normal, entonces ya uno es como el preferido, con el que el profesor ya sabe con quién contar para cuando uno tiene las presentaciones y todo eso” (Taller reflexivo, voz infantil).*

Para los integrantes del semillero infantil el reconocimiento de sus talentos y potencialidades a través de las acciones realizadas por ellos en ZOE, les ayudó al afianzamiento de su autoimagen *“Creo que todos las poseíamos, pero a través de este proceso las fuimos fortaleciendo, las fuimos reconociendo como parte de nosotros” (Taller reflexivo, voz infantil).*

6.7.1.2 Logros identificados por las madres de familia beneficiarias del programa en la institución Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría

Fortalecer la escucha atenta en los hijos y las hijas se puntualizó como un logro dentro de las integrantes del grupo de mujeres. Por ejemplo, una madre aprendió a sortear a través de la escucha permanente y empática, las múltiples ofertas del contexto a las que se veía enfrentado su hijo adolescente, de padres separados, cuyo padre era consumidor problemático de cocaína. *“Pero mire que gracias a la escucha, mi hijo ahorita tiene dieciocho años, es un niño estructurado, sin drogas, con un papá drogadicto, familia drogadicta, en medio dragadito, pero fuerte, fortalecido y eso no tiene compensación, y yo digo que es gracias también a este programa, porque*

yo tenía problemas en esos momentos, estaba en la boca del lobo” (Taller reflexivo, madre).

El espacio reflexivo era considerado por las madres y abuelas como una herramienta de relajación, puesto que mencionaron que los problemas de los integrantes de la familia recaían generalmente sobre la madre, por lo que este espacio les proporcionaba tranquilidad al poder conversar de sus dificultades, temores, angustias, sueños, etc. *“Los problemas de los hijos, el esposo, la familia, todo recae en la mamá que es el núcleo de la casa ¿entonces la mamá qué hace? se llena de estrés, pero este es un espacio que nos permite ser egoístas, es un momento para nosotras y por medio de este espacio se acaban todas esas cosas negativas psicológicas y emocionales, para llegar a la casa relajada, tranquila, queriendo escuchar nuevamente a los hijos, a la pareja, llegamos llenas de amor” (Taller reflexivo, madre).* Las beneficiarias resaltaron el impacto positivo que se originó al interior de sus familias, como consecuencia de su participación en el grupo de pares que les ayudaba en su fortalecimiento emocional para sopesar las diferentes tensiones del hogar.

Las interacciones de confianza generadas entre las integrantes del grupo, promovieron la creación de una red de soporte, apreciada por ellas como un “muro de contención”, que permitía aprender de las experiencias de cada una con respecto al enfrentamiento de situaciones difíciles o dolorosas *“lo que decía ahora mi compañera, era como ese muro de contención que había entre todas, donde se mueve toda la red y está lista para contenerla, para apoyarla, para decirle: eso solamente no le pasa a usted, a mí también me pasó” (Taller reflexivo, madre).*

6.7.2 Logros de la Institución educativa Nelson Garcés Vernaza

Pese a no contar con una línea de base para identificar el nivel de consumo al interior del plantel, como cambio significativo atribuido a la implementación de ZOE, se resaltó la disminución del uso de SPA de los escolares dentro de las

instalaciones *“Entonces como que antes llegaban aquí a fumar dentro de la institución, entonces era una problemática que se le estaba presentando al colegio, pero ahora jóvenes que consumen ya no lo hacen dentro de la institución”* (Camilo, estudiante). Se menciona que el haber abordado una problemática tan álgida de manera novedosa a través de los mismos estudiantes en su rol de replicadores, ayudó a generar conciencia de los efectos del consumo para el sujeto y la familia. Y aunque no se dejó el consumo de SPA en todo el colegio, se acabó con el consumo despreocupado dentro de sus instalaciones.

La implementación de ZOE en la institución ayudó a reducir la violencia presentada en sus educandos. Se menciona que antes de su intervención, los estudiantes con alto grado de intolerancia se agredían con todo tipo de objetos que les sirviera como artefacto para hacerse daño *“Además de poder tener un aporte significativo en casos de consumo, el aporte también se dio sobre todo en casos de violencia escolar. Aquí se liberaban muchas peleas y muchas agresiones, había una intolerancia total, digamos, en algún momento se veía gente agredir con lapiceros, con limas de uñas, con corta uñas, con otros objetos que ellos utilizaban como arma para agredir”* (Alejandra, personal psicosocial).

La mejora de la permanencia de los estudiantes intervenidos por el programa, se resalta como otro logro importante de ZOE para la institución *“La experiencia más positiva fue la de un chico con el que estuvieron dialogando mucho para que pudiera salir adelante. Ahorita ya está en miras de graduarse”* (Manuel, docente). Además, hubo jóvenes con dificultades disciplinarias y consumos problemáticos que fueron canalizados hacia un sano proyecto de vida.

El programa ayudó a sensibilizar al cuerpo docente frente a la importancia de escuchar a sus estudiantes para orientarles y brindarles herramientas en su desarrollo personal. Se resaltó la importancia del rol docente dentro de las historias de vida de los educandos, contemplando no sólo el ámbito académico como prioritario, sino también el psicológico y emocional *“Yo pienso es que en esto*

también pueda permitirse mucho el escuchar. Sé que los muchachos necesitan espacio, gente que los escuche, que los escuche en todo, tanto para mitigar, para reducir el tema de drogas, tema de suicidio y el tema de bullying, porque aquí hay mucho bullying, y se necesita que los muchachos puedan hablar, puedan expresar lo que sienten, a las psicólogas no les alcanza el tiempo ” (Manuel, docente).

Se percibió a ZOE como un espacio de espontaneidad, confianza, conciliador y transformador, no coercitivo, que brindaba lugar a la expresión juvenil desde las complejas realidades de sus beneficiarios. Se podría pensar que las formas educativas coercitivas no favorecen los procesos educativos, máxime en poblaciones con características de vulnerabilidad como la del colegio Nelson Garcés Vernaza. *“ZOE al igual que el Centro Escucha es una estrategia comunitaria que se preocupa por el Ser, para escucharlo, para orientarlo, pero no desde la sanción, no desde la amenaza” (Alejandra, profesional psicosocial).*

6.7.2.1 Logros identificados por la población escolar de la institución Nelson Garcés Vernaza

Los estudiantes del colegio percibían a ZOE como un espacio en el que podían expresarse libremente, comunicarse, recrearse y ocupar el tiempo libre con actividades efectivas para su proyecto de vida. Además podían comunicar las vivencias que traían de la casa y del barrio *“ZOE era un espacio en donde nosotros los jóvenes teníamos como para expresar nuestras ideas, nuestra manera de vivir, entonces nosotros salíamos de lo rutinario del estudio, era como un espacio donde nosotros podíamos recrearnos, teníamos ese espacio para comunicarnos” (Camilo, estudiante).*

El programa le permitió comprender a sus beneficiarios que existían alternativas diferentes a la guerra, desnaturalizando la violencia como patrón de vida. Les mostró la cultura como una opción para salir de las cotidianidades de su barrio. *“Creo que les ayudó bastante a los que estuvieron, a los que fueron participes del*

programa, porque hasta ahora no he visto a ninguna persona por mal camino. Yo estoy en proyecto de viajar a Canadá para seguir con mi carrera de bailarín” (Sebastián, estudiante). Fue notoria la mejora del rendimiento académico y disciplinario de los beneficiarios de ZOE.

Dentro de los recursos de implementación utilizados para la participación de los beneficiarios, la música se contempló valiosa para el trabajo institucional, siendo el género urbano el más usado *“Como el caso de un compañero al que le gustaba rapear, él venía acá y nosotros nos poníamos a improvisar, cosas así. Entonces era como un espacio en donde nosotros veníamos a recrearnos, a entretenernos la mente para no estar pensando en cosas malas más adelante” (Camilo, estudiante).*

Dentro de las salidas del colegio, se resalta que para la población estudiantil visitar otros lugares de la ciudad se convertía en un incentivo dentro de su cotidianidad, porque muchos de ellos no conocían otras zonas de la urbe. En los encuentros inter institucionales organizados por ZOE se generaban importantes reflexiones para el estudiantado *“En esos campamentos también te hacían cambiar la mentalidad sin tanto visaje, era bacano” (Sebastián, estudiante).*

Una experiencia significativa de ZOE se gestó en torno al cambio de vida de un estudiante del plantel, vinculado a la red operativa. El escolar tenía fuertes problemas comportamentales y académicos que dificultaban sus relaciones interpersonales con los diferentes actores del colegio *“El chico era un gamincito, olía feísimo, no se bañaba, mala presentación, para ver ahora lo que es. Con ese chico logramos muchísimo” (Manuel, docente).*

6.7.3 Logros de la Institución educativa Ciudadela Nuevo Latir

El trabajo mancomunado generado al interior de la institución por la red operativa y la red de líderes de opinión, permitió la elaboración de un mapa con la ubicación de entidades claves alrededor del colegio, que podrían servir como aliados en el

tratamiento de situaciones de vulnerabilidad, afianzando de esta manera la red de recursos. Entre las entidades ubicadas se citó a Profamilia, Secretaria de Educación, Secretaria de Salud, Comisaria de familia, Policía, ICBF y Fiscalía. Este aspecto se mencionó como un logro valioso para la institución, puesto que al reconocer aliados se lograban atenciones situacionales integrales. *“La institución muchas veces se siente sola dentro de estas paredes. Solucione lo que pueda porque para afuera no se sabe. Pero uno sí puede tener respuestas en otros sectores”* (Lorena, profesional psicosocial). En el mapa también se ubicaron las fronteras invisibles del sector como zonas peligrosas para el tránsito de los jóvenes del plantel.

Hablar de mitigación en el colegio, implicó para Corpoviviendo promover un cambio en las representaciones sociales que se tenían hacia los estudiantes consumidores. El operador sensibilizó al plantel sobre la importancia de promover la inclusión de los estudiantes afectados por el consumo como medida de ayuda y tratamiento, puesto que la exclusión solo complicaba la problemática. *“Es tratar de manejar el tema del consumo como una enfermedad que requiere rehabilitación y apoyo, y no como: - usted consume, entonces chao, lo saqué del colegio, no quiero volverlo a ver aquí”* (Lorena, profesional psicosocial). Se reconoció que las directivas del colegio apoyaban a los estudiantes con problemas de consumo, evitándose la expulsión del plantel. Sin embargo para algunos docentes y padres de familia no fue fácil asumir este nuevo concepto de inclusión social como factor protector *“En el colegio no hay una postura de exclusión para el estudiante que llegue a consumir sino de ayuda, esa es la política del colegio, pero pues es difícil para algunos docentes entender eso, y sobre todo para los padres de familia es bastante complicado”* (Lorena, profesional psicosocial).

Mientras estaba Corpoviviendo a cargo de la operación del programa, se potencializó el papel de la escuela como factor protector y potenciador a través de la acogida y acompañamiento de la población escolar. *“Ya la escuela no es solamente la que da el conocimiento, la escuela es la que te ayuda a crear también proyectos, la que te ayuda a pensar en tu comunidad, la escuela es ese centro en donde*

te puedes redimir y vas a encontrar apoyo de tus iniciativas para la vida y la de los demás” (Lorena, profesional psicosocial).

Se refirió que ZOE ayudó con el abordaje de casos identificados con problemas de depresión y suicidio. *“Él tuvo episodios de suicidio antes de que entrara a ZOE, y entró a ZOE y él se disparó mucho y al final se dio cuenta de que tiene un problema no de consumo, si no de orientación sexual, por eso eran las depresiones, porque en la casa no lo aceptaban” (Elizabeth, docente).*

Para el momento del trabajo de campo de la presente investigación evaluativa, uno de los casos exitosos de ZOE estaba cursando III semestre de filosofía en la Universidad del Valle. Se resaltó el fortalecimiento de su Fe en Dios como un factor protector frente a su historial de vida.

6.7.3.1 Logros identificados por la población escolar de la institución Ciudadela Nuevo Latir

Los integrantes del grupo musical Estilo Urbano, a su vez beneficiarios de ZOE, incursionaron en la composición de canciones con letras que emitieran mensajes de vida reflexivos y propositivos para sus compañeros, elemento que les ayudó a mantener un grado de coherencia entre lo que cantaban y lo que vivían. *“Al decirle al otro que no consumiera drogas también me lo estaba diciendo a mí, entonces tenía que ser consecuente con lo que estaba diciendo para no sentirme mal” (Santiago, egresado).*

El buen uso del tiempo libre y la conformación de redes de apoyo dentro del plantel se enmarcaron como logros importantes durante los dos momentos de implementación del programa *“ZOE era una especie de distracción, en realidad te beneficiaba porque además de que te distraías, podías hacer buenas relaciones. Por ejemplo si ahora salgo y me fumo un bareto así sea por primera vez, con la persona que esté no me relacionaré bien y mi vinculo se empieza a dar con personas que no*

me aportan mucho, que no me nutren, ni me dejen cumplir mis sueños” (Santiago, egresado).

A pesar del corto tiempo de implementación del programa en el plantel, el intercambio de experiencias generadas en los encuentros intra y extra institucionales, fomentaron transformaciones en el pensamiento de sus beneficiarios *“Fue muy bueno porque conocimos muchos puntos de vista, era ver hacia un horizonte nuevo y aunque fueron dos o tres días, quedó un cariño grande por todos” (Cesar, estudiante).*

Entre tanto no todos los casos referidos fueron exitosos, puesto que la voluntariedad del joven y el apoyo familiar jugaban un papel preponderante; elementos que no siempre estuvieron. *“Un compañero con el que me crié tuvo problemas de consumo y en el colegio le dieron la posibilidad de ir a Caminos, pero tuvo inconvenientes con el Coordinador y un profesor y se salió de estudiar” (Santiago, egresado).*

6.7.4 La escucha activa y empática como logro sobresaliente de ZOE

La escucha activa es una categoría universal emergente dentro de la presente investigación evaluativa, reconociéndose la misma por gran parte de los beneficiarios como un logro sobresaliente del programa. (Ver anexo 22). *“Es interesante poder ser un sanador herido, o sea, estar herido pero al mismo tiempo sanar, entonces creo que como beneficiario me llevo eso de la escucha activa, el ejercicio de observar, de escuchar, de ir más allá” (Carlos, operador profesional).*

En el tema de la mitigación del sufrimiento como elemento observado dentro del modelo ECO2, se encontró que no solamente se mitiga el hambre o el agotamiento físico, que además es necesario mitigar la necesidad de la otra persona por ser escuchada a través del fortalecimiento de redes, para que a través del conocimiento de otras realidades se pueda transformar la propia.

Se sugirió que la escucha activa debe acompañarse de ciertos elementos que la fortalezcan, entre éstos se citan el escuchar sin emitir juicios, culpabilizar o censurar. Además se habló de una escucha activa en aras de resignificar la problemática de la persona hacia miradas distintas.

La escucha activa se describió como factor protector, que al ser aplicado en población escolar, puede ayudar a la detección de problemáticas asociadas al consumo de SPA, violencia de género, bullying, depresión y todo tipo de riesgos a los que se ven sometidos los educandos.

En el colegio Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría, se reconoció un altísimo valor dado a la escucha activa, catalogándose no como una acción programada, sino como una herramienta implementada en el día a día de la institución.

La manifestación de una escucha activa en el desarrollo de ZOE, se vio como un mecanismo potencializador e integrador de la estrategia, vinculando un nuevo elemento a tener en cuenta en las intervenciones dirigidas a población escolar. El proceso de escuchar activamente requiere ser sensible a la necesidad del otro u otra, sin calificar ni prejuiciar, lo que hace necesario el cambio de representaciones sociales frente a temas relacionados con consumo de SPA en escolares. Se piensa entonces que ZOE brinda una nueva perspectiva dentro de un modelo pedagógico innovador que supera tratamientos tradicionales e invita a abordajes integrales basados en el diálogo y la confianza.

6.7.5 Síntesis interpretativa de los logros del programa ZOE

ZOE refiere sus logros al enfoque diferencial de su modelo pedagógico. Su fundamentación teórica para el cambio de las representaciones sociales en torno al consumo en escolares, proveen al programa una relación de expectativas y hechos tangibles, afianzándose como una respuesta adaptable a la realidad contextual. La intervención en escolares con consumo problemático resulta un

aporte considerable, siempre y cuando su proceder no es terapéutico ni restrictivo. La conformación de redes al interior y al exterior del colegio promueve dinámicas de afianzamiento emocional y movilización social para sus integrantes. Un espacio de legitimación a través de la escucha convierten al programa en un entorno protector y transformador en el que pueden confluír niños, jóvenes y adultos.

La disminución del consumo de SPA, la desnaturalización de la violencia y la afectación positiva frente a casos de depresión y suicidio al interior del plantel educativo, se añaden como logros al proceso de fortalecimiento de habilidades socio-afectivas promovidas por el dispositivo comunitario escolar en sus beneficiarios, permitiendo transversalmente un abordaje intersectorial y transdisciplinar en aras de la promoción de la salud como antecedente de la prevención de consumo de SPA a temprana edad, siempre y cuando la duración de la estrategia sea prolongada para velar por la apropiación y el empoderamiento de los beneficiarios del programa. La legitimación de la escuela como entorno protector y generador de espacios para la transformación de conflictos, fortalece la permanencia del educando en su proceso académico, potencializando la educación como un mecanismo transformador de su realidad de vida.

6.8 Lecciones aprendidas del programa ZOE

Las lecciones aprendidas pueden considerarse como un aprendizaje adquirido en torno a un proceso o a varias experiencias, desde una postura reflexiva e interpretativa de las condiciones del contexto o factores críticos que afectaron positiva o negativamente la obtención los de resultados esperados, para sugerir recomendaciones prácticas y útiles para la replicación del nuevo conocimiento en programas o estrategias que compartan logros similares (102).

A lo largo de la investigación evaluativa cualitativa adjudicada al programa ZOE, se identificaron elementos importantes que se dilucidaron como lecciones aprendidas por su valor de respuesta frente a la problemática intervenida. Dichos

elementos procuraron escribirse en apartados que dieran cuenta sobre las respectivas abstracciones que el programa proveyó, para el desarrollo de estrategias en torno al consumo de SPA en escolares.

En Colombia tradicionalmente el abordaje de la problemática de consumo de SPA se ha dirigido a la intervención de la oferta por encima de la demanda (103), contrarrestándose según la evidencia científica (104) el principio de la prevención efectiva basado en el tratamiento de la demanda; por lo que implementar programas para la prevención de consumo de SPA en escenarios escolarizados como lo refiere ZOE, requiere ser el punto de atención gubernamental para incidir positivamente en el problema antes de que el mismo aparezca. El diálogo entre la comunidad científica y los tomadores de decisiones en este aspecto, se hace apremiante en pro de un trabajo más efectivo y eficiente.

El panorama del consumo de SPA es una problemática de salud pública que ocasiona fuertes impactos en los menores de edad (6). En país la Política Pública para la reducción del consumo de drogas y su impacto en calidad de lineamiento rector, no vislumbra en su reglamentación el abordaje de la mitigación en población infantil y juvenil, por lo que solapa un fenómeno de afectación nacional. El programa ZOE en su diseño otorga soporte a dicha invisibilización, reconociendo la necesidad de abordar la prevención pero también la mitigación en población escolar. El diseño de nuevas estrategias dirigidas a escenarios escolarizados deberá integrar la posibilidad de intervenir en los niveles de promoción, prevención y también de mitigación.

Incidir en el cambio de un comportamiento social a través de una estrategia colectiva como ZOE, amerita la garantía de procesos a largo plazo. El cortoplacismo de las intervenciones generadas por los cambios de gobierno y sus dinámicas de contratación presupuestal, se presentan como amenazas para la consecución de logros en los procesos de las estrategias, en tanto que no permiten la consolidación de una capacidad instalada para el funcionamiento

independiente de los programas. El director de Corpoviviendo refirió un tiempo no menor a 2 años para velar por dicho afianzamiento en la Zona de Orientación Escolar. Sin embargo la voluntariedad y el respaldo financiero del gobierno se consideran garantes en dicho proceso.

Las intervenciones realizadas a poblaciones en situación de vulnerabilidad, ameritan abordajes comunitarios que incluyan en su quehacer un enfoque diferencial acorde a su realidad social. Propender por construcciones colectivas de opinión, reflexión, empoderamiento y acción, responden de mejor manera a los impases de cada comunidad, en la medida en que sus integrantes los reconocen al detalle. Las dimensiones de ZOE como dispositivo comunitario escolar se consideran relevantes para trabajar integralmente la problemática del consumo al interior de la comunidad educativa.

El trabajo multidisciplinario e intersectorial es determinante en el diseño e implementación de este tipo de programas. Si bien es cierto que el programa ZOE contaba con equipos multidisciplinarios conformados por sociólogo, psicólogo, profesional en recreación y trabajador social, se revela la necesidad de contar con profesionales de áreas complementarias que brinden otras perspectivas de atención, tema que siempre está ligado al financiamiento. Pese a ello el trabajo intersectorial que promovió ZOE a través de la conformación de redes, como lo sugiere su modelo teórico ECO2, lo hizo más pertinente para responder a las complejidades sociales, políticas y económicas en las que se desarrollaba cada plantel evaluado. La organización de redes se muestra como una estrategia que responde de manera constructivista a las diversas circunstancias generadas en la cotidianidad, pudiendo ser éstas positivas o negativas. Se piensa que solamente a través de la interacción con el otro se replantea la forma de ver y entender el mundo.

Teniendo en cuenta que la escuela es el lugar donde la persona pasa gran parte de su vida durante la infancia y la adolescencia, se considera entonces un entorno

apropiado para realizar intervenciones en el orden de la promoción, prevención y mitigación de forma permanente, buscando incidir transversalmente el ciclo vital del escolar. El grado de fidelidad de proceso del programa ZOE permitió que uno de los planteles evaluados incursionara en la implementación de la estrategia en niños(as) de primaria, a través del fortalecimiento de habilidades socio-afectivas, evidenciándose en los infantes características de juicio reflexivo frente a la toma de decisiones en torno a su proyecto de vida. Se precisa decir que las intervenciones de programas en estadios tempranos se convierten en un factor protector estratégico para la prevención del consumo de SPA (30) (104).

El consumo de SPA en menores de edad es un tema que tradicionalmente en los escenarios educativos se ha manejado de forma punitiva. La manera más frecuente de tratar al “estudiante problema” ha sido con la expulsión institucional, agudizando la exclusión y la estigmatización del educando, incrementándole substancialmente los factores de riesgo para seguir con el uso de drogas (15). El programa ZOE a través de un abordaje incluyente trabaja al interior del plantel en la transformación de representaciones sociales de escolares consumidores o en riesgo de estarlo, para que el modelo tradicional sea cambiado por un modelo pedagógico que vele por la acogida del joven afectado en aras de su bienestar. Lo anterior plantea la necesidad de intervenir las representaciones sociales que se tienen en torno al consumo de SPA en menores de edad escolarizados, teniendo como foco principal al cuerpo directivo institucional. *“Yo pienso que el programa ideal no tiene que llevarse por la disciplina sino por lo personal, que mire más lo personal que la disciplina, porque no importa el pelado cómo tenga la cara, lo importante es preguntarle cómo está, tratarlo de hacer reír, que se sienta bien ahí, que no vaya solamente por un refrigerio, si no que vaya porque quiere aprender” (Sebastián, estudiante).*

Las características de desarrollo de la persona durante su niñez y adolescencia, solicitan propuestas de intervención que estimulen su innata capacidad por experimentar y aprender. Es por ello que el diseño de estrategias para escolares

sobre prevención de consumo de SPA, debe ser innovador y creativo, distando de modelos pedagógicos magistrales y rutinarios. El juego, la música y el teatro se presentan como aliados para el trabajo en población escolarizada, como lo evidenció la institución educativa Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría, atribuyendo gran parte de sus logros en ZOE al carácter lúdico de sus acciones. Además el fortalecimiento permanente del carácter espiritual del colegio sumó a dicho abordaje.

La estrategia de pares resulta ser altamente efectiva en la implementación de programas de prevención y mitigación de SPA en escolares, puesto que los niveles de confianza generados por los esquemas del lenguaje, pensamiento y formas de interpretar el mundo, se asocian de mejor manera en rangos etarios semejantes. Sin embargo es importante empoderar previamente a los futuros operadores pares para generar herramientas de intervención que le permitan tener un grado de objetividad frente a la problemática abordada.

El rol del docente se ratifica en la evidencia científica (105) y en la práctica como un factor protector frente al consumo de SPA en escolares, puesto que el contacto diario con los educandos le permite al maestro generar lazos de confianza para la orientación oportuna frente a comportamientos de riesgo identificados. Para el caso de ZOE se formuló la necesidad de brindar mayor capacitación al cuerpo docente en torno a la estrategia, porque si bien es cierto dicho elemento se demostró fuertemente en Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría, en Nelson Garcés Vernaza no se evidenció con la misma magnitud. Propender por una formación permanente de los docentes en calidad de facilitadores de la Zona de Orientación Escolar, incrementa su respuesta de proceso teniendo en cuenta que la adjudicación de tiempos laborales por parte de las directivas para la capacitación profesoral, se presume indiscutible.

Según la literatura (36) llevar un registro permanente de la intervención es una de las características de los programas eficaces, puesto que le permite a la estrategia

ser evaluada periódicamente. La sistematización de la información resultante en el marco de implementación de ZOE al interior de los planteles evaluados, se evidenció poco rigurosa, retrasando la reconstrucción histórica del proceso para su evaluación. Procurar el registro permanente de las actividades otorgará al programa elementos de juicio para su evaluación constante, en pro de mejoras y/o reorientaciones.

Durante del desarrollo de una estrategia de intervención, contar con una guía de acciones didácticas a implementar, permite generar una línea de trabajo lógica y secuencial en el tiempo concordante con el objetivo a alcanzar. En ZOE no se identificó un banco de acciones escrito que permitiera la visibilización de una estructura temática a trabajar. Poder sistematizar de manera detallada las actividades ya ejecutadas otorgará al programa mayor congruencia en su fidelidad, permitiendo a nuevos operadores trabajar sobre acciones planificadas previamente evaluadas.

La articulación de los programas dirigidos a escenarios escolarizados con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), provee a las estrategias elementos de participación, legitimidad y arraigo en los procesos de la comunidad educativa. ZOE en este aspecto contempla dicho acoplamiento basado en la ley 115 de 1994, no obstante dicho empalme no se logró en todas las instituciones educativas evaluadas, evidenciándose parcialidad para dicho requerimiento. Poder garantizar la incorporación de la estrategia al marco legal institucional brindará al programa mayor capacidad de respuesta frente a amenazas derivadas de las dinámicas de contratación o cambio de directivas de la institución.

Las dinámicas laborales de los padres de familia y/o cuidadores, ocasionan que niños(as) y jóvenes pasen gran parte del tiempo libre a solas. Dichos espacios si no son bien administrados se convierten en un factor de riesgo para el infante y el adolescente, por lo que propiciar escenarios para el uso adecuado del tiempo libre se convierte en garante protector frente al consumo de SPA. Si bien es cierto que

el programa ZOE promovía espacios de encuentro en contrajornada académica, poder desarrollar un trabajo mancomunado con entes como Secretaria del Deporte, escuelas de salsa, Bellas Artes, Incolballet, entre otros, proporcionaría mayor dinamismo y arraigo a la estrategia, garantizando un mejor uso del tiempo libre en sus beneficiarios.

Finalmente, y a propósito de la era electrónica que está viviendo la humanidad, se infiere la necesidad de generar mecanismos de adaptación entre la escuela y las dinámicas propuestas para la época. El uso de redes sociales como Facebook, whatsapp, twitter y YouTube, resultan aliadas para el abordaje de programas de prevención de consumo de SPA dirigidos a escolares. Se recomienda a ZOE poder explorar dichos elementos como factores de innovación y desarrollo al interior de la comunidad estudiantil.

7. Análisis comprensivo del programa ZOE

Esta sección permite develar el sentido mismo de los argumentos que subyacen en los resultados antecedentes, y de los que queremos derivar una panorámica interpretativa que nos permita generar un ejercicio de síntesis puesta bajo la forma de narrativa interpretativa como la que aquí se propone. Esta narrativa en primera persona (aunque no se haga bajo su pronombre) quiere ser un manifiesto de consolidación de los hallazgos, pero yendo más allá de la descripción sucinta, y aspirando sí a una representación que consolide la mirada de la investigadora sobre el programa evaluado. Dejamos entonces constancia de este ejercicio como entrada al proceso de discusión de los hallazgos, que en un siguiente capítulo es abordado con lujo de detalles.

En Colombia se vislumbran una serie de situaciones que colocan a su población en entornos de vulnerabilidad, siendo la ciudad de Cali uno de los asentamientos más notorios con respecto a dichas condiciones. La pobreza con sus múltiples aristas fomentada por historiales de violencia hacen de la capital Valluna un

contexto de riesgo para sus habitantes, siendo la familia, los niños y los jóvenes los más afectados por el fenómeno. Frente a este panorama el consumo de sustancias psicoactivas emerge como una respuesta a las condiciones de vulnerabilidad social.

La desesperanza aprendida por los jóvenes de las comunas 14, 18 y 21, son una respuesta frente a lo que se considera inmodificable en el país. No hay un horizonte que les permita romper el ciclo de pobreza del que han hecho parte también sus padres. Pareciera que tener una vida con necesidades básicas satisfechas es propio de algunos pocos, de los más afortunados, de los que no son afrodescendientes, como lo reflexiona la investigadora.

En medio de todas estas condiciones de extenuación social, la escuela emerge como un espacio seguro para niños(as) y jóvenes afectados, en el que su papel ya no solamente es académico, ahora también es protector. El rol parental se ve compartido con los actores de la educación, porque el deterioro de la familia es creciente a raíz del contexto incierto que las contiene. Para un niño o un joven inmerso en un contexto vulnerable, la escuela se convierte en su hogar, en su espacio de expresión, de amor, de aprendizaje académico, pero además de formación para enfrentar la vida de otras maneras. La educación emocional apremia en este aspecto.

Al interior de la escuela interactúan las múltiples expresiones de ese dolor social, en el que el uso de drogas se convierte en uno de los síntomas de la enfermedad que vive el país. Frente a tal dolencia emergen respuestas para mitigar sus efectos, siendo una de ellas el conjunto de dispositivos comunitarios del programa ZOE.

Entendiendo a la escuela como un puente propicio para la transformación social, Corpoviviendo se presenta como un aliado frente a este panorama hostil de las comunas 14,18 y 21, incorporando a las dinámicas educativas un programa de

intervención comunitaria fundamentado en la reconstrucción del tejido social mediante la conformación de redes.

El modelo teórico ECO2 en el que se fundamenta ZOE emerge como una respuesta para la reconstrucción social, donde el consumo de SPA es uno de sus principales síntomas a tratar, aunque no el único. La construcción de redes que propende ZOE al interior de las comunidades educativas intervenidas busca generar respuestas a sus complejas realidades. El modelo rompe la naturalización de los comportamientos instintivos generados en torno a la supervivencia e invita a la problematización de la realidad para acceder a una concientización y una movilización social en pro del bienestar colectivo. Rompe la visión individual que sesga el dolor del otro, fomentando una visión colectiva de ayuda y protección.

Al interior de las instituciones educativas, ZOE se convierte en un mecanismo de acción social para la transformación de vidas maltratadas e invisibilizadas por el Estado. No obstante las condiciones para su instalación y consolidación se ven sumamente amenazadas por las dinámicas gubernamentales que le apuestan poco al capital social. Además el apoyo de los directivos, el compromiso docente y la respuesta de la comunidad educativa frente a la implementación son trascendentales para el funcionamiento del programa.

El cambio de representaciones sociales en torno al consumo de SPA en población escolar en pro de su inclusión al espacio protector de la escuela, muestran a ZOE como un programa relevante de acuerdo al panorama anteriormente mencionado. La visibilización de población consumidora menor de edad dentro de la Política Nacional para la reducción de consumo hace que la estrategia responda a un contexto Nacional que propende por el uso de SPA a edades tempranas. En este aspecto se puede considerar que ZOE propone un nuevo e innovador modelo pedagógico para el abordaje integral de la prevención y mitigación de SPA en escolares, que potencializa la dimensión emocional y social de sus beneficiarios a

través del fortalecimiento de redes, para incursionar en un tratamiento comunitario que pueda generar transformación social.

Las condiciones de fidelidad muestran una concordancia directa con su efectividad. Dichas circunstancias se precisan indispensables en su fundamentación teórica, pero no en su ejecución, en tanto que el panorama constructivista de ZOE provee grados de flexibilidad substanciales que permiten no solo su adaptación sino también su innovación en el proceso, promoviendo así la consolidación de nuevas respuestas colectivas.

La capacidad de respuesta del programa está sujeta a las dinámicas generadas al interior de las redes. En la medida que el empoderamiento y la movilización estén participes, el recurso humano podrá sopesar las dinámicas contractuales. No obstante el tiempo de implementación es una variable fáctica para lograr dichos comportamientos, como lo es el apoyo directivo al interior de la institución. Apremia el apoyo gubernamental y/o no gubernamental para enfocar los esfuerzos al tratamiento comunitario escolar. Las amenazas del contexto externo restan fuerza en su accionar.

ZOE propone en su proceder un nuevo modelo pedagógico, incluyente, participativo y no coercitivo que altera las dinámicas punitivas de la vieja escuela en torno al tratamiento de escolares en condición de consumo, promoviendo la cohesión de actores al interior y exterior de la institución por la versatilidad de la propuesta. El trabajo en red se muestra como un constructo de participación social, que promueve en sus integrantes nuevos niveles de pensamiento a través del cuestionamiento, la reflexión y la acción en torno a su realidad, fenómeno que atrae a sus beneficiarios toda vez que promueve una esperanza de cambio en su situación de vida.

Trabajar sobre las representaciones sociales asociadas al consumo de escolares representa uno de los elementos que proveen al programa su vitalidad. Accionar

sobre la transformación de paradigmas suscita un ambiente propicio para generar conciencia individual y colectiva. Las afectaciones positivas en estudiantes con consumos problemáticos y el operar de la propuesta en diferentes grupos etarios representan logros significativos para la misma. La implementación de recursos que motiven el goce y el disfrute a través de operadores pares, se muestra para ZOE como instrumento para la consecución de dichos productos.

Como respuestas a todas las dinámicas generadas por ZOE en medio de contextos vulnerables escolares, ECO2 se considera respondiente para el tratamiento comunitario bajo condiciones de fidelidad, potencializando en la escuela su carácter protector frente a situaciones de conflicto social. La educación debe propender la intervención integral del Ser, donde lo académico sea importante, pero más aún, lo afectivo y lo social. El carácter revolucionario y transformador de la escuela se evidencia como una ruptura al ciclo de enfermedad social del país, por ende programas como ZOE resultan ser aliados estratégicos para dicho fin. Velar por la multiplicación y mantenimiento de estrategias en pro del fortalecimiento del educando resulta apremiante para el campo de la Salud Pública.

La familia como núcleo social y los niños y jóvenes como parte de ella deben ser epicentros de intervención del Estado. En la medida que el dolor por el historial de pobreza y violencia se perpetúe, la sociedad seguirá dando vueltas en el mismo punto. ZOE, aunque pequeño si se compara con la magnitud del conflicto social de Colombia, responde de manera efectiva en la intervención de consumo en menores de edad escolarizados, dando la posibilidad de intervenir activamente a la familia y a los demás actores de la comunidad. No obstante las condiciones de tiempo y dinero brindadas para su implementación se ratifican apremiantes.

Trabajar en redes otorga a los beneficiarios del programa encontrar respuestas de afecto distintas a las percibidas en sus entornos de vulnerabilidad. Las personas responden de maneras distintas cuando sienten que son reconocidas e integradas

a una comunidad. La exclusión y marginación son factores replicadores de la enfermedad social. ZOE al presentarse como un modelo pedagógico vanguardista para sus beneficiarios, es respondiente a las manifestaciones de sufrimiento social de los educandos, entre ellas al consumo de SPA.

Poder vincular al equipo rector de ZOE un mayor número de profesionales en pro de su transdisciplinariedad se presume fáctico, en tanto que la inserción de nuevas cosmovisiones le brindaría mayor certeza en su abordaje comunitario. Se requiere la garantía presupuestal para la consecución de dicho suceso. Sumado a esto, un trabajo intersectorial entre el programa con entes deportivos, artísticos y culturales proporcionaría a los beneficiarios de la estrategia mayores opciones para la utilización de su tiempo libre, opciones que discreparían de sus realidades de vida matizadas por la pobreza y la violencia.

Finalmente, el programa requiere propender por un registro constante en su accionar interventor al interior de cada escenario escolarizado. Avanzar sin garantizar dicho proceso documental resistirá el asunto evaluativo permanente como garante de mejora continua. Generar una guía de acciones didácticas para los operadores o facilitadores del proceso de implementación también se considera perentorio. Otorgar mecanismos para la inserción de abordajes mediante las redes sociales como Whatsapp, Facebook, YouTube, entre otros, podrían mostrarse aliados para una generación cada vez más amiga de la era informática. La capacitación constante del cuerpo docente en torno a la estrategia debe fortalecerse y el empalme del programa al proyecto educativo institucional debe ser un requisito inicial para su accionar.

7.1 Elementos estructurales del programa ZOE en perspectiva evaluativa

El sentido de la investigación evaluativa es siempre brindar evidencia sobre cómo y por qué un programa genera los cambios en una realidad social singular. Cuando integramos la dimensión cualitativa de la evaluación, debemos superar los

criterios e indicadores de evaluación como meras dimensionalidades que toma el programa objeto de evaluación, aspirando en suma a lograr una interpretación sintética que muestre la universalidad del fenómeno bajo estudio. Esta sección se ha preparado para mostrar aquello, y en consecuencia logra delimitar una estructura central del programa (bajo las premisas de interpretación que hace la investigadora) a modo de núcleo figurativo empleando las categorías universales que los criterios de evaluación han provisto antes, logrando así exponer aquellos elementos que estructuran sin mucha variabilidad al programa objeto de evaluación (ver ilustración 4). A su alrededor aparecen los elementos periféricos, que denotan las cuestiones caracterizadoras o sea las estructuras de significado según se desprende de las construcciones que hicieron los actores consultados.

Podemos afirmar entonces que ZOE es un dispositivo comunitario escolar comprensivo de su contexto en su accionar pedagógico; basado en la inclusión y resignificación de niños(as) estudiantes que consumen o están en riesgo de usar SPA. ZOE amplifica las habilidades socio-afectivas a través del forjamiento de redes internas y externas al plantel educativo. Tiene un carácter constructivista que permite actuar en niveles de promoción, prevención y mitigación. Esta estructura central del programa, expresa el carácter abiertamente democrático y socializador que presenta su enfoque constructivista; destacando los elementos centrales que le dan coherencia, y de los cuales se desprenden logros y adaptaciones en fidelidad con su programa de acción. Justamente el enfoque de intervención orientado a lo socio-afectivo con base constructivista le otorga al programa su relevancia y consecuencialidad con logros y capacidad de respuesta, que al final le entregan al ZOE su carácter flexible e innovador.

Los elementos periféricos dicen de aquellos aspectos de proceso que ayudan a sostener y dar significado a la estructura central que se ha reseñado antes. Así, en primer lugar, podemos afirmar del programa ZOE que está basado en un enfoque anti-punitivo, dando lugar a una sustentación sobre que la intervención más allá del aprendizaje es un modo de interacción entre niños(as) y sujetos facilitadores

en un contexto dado por la democracia y la apertura a los proyectos de vida que portan los educandos. El abordaje promocional, preventivo y mitigacional ayudan a consolidar esta visión, postergando los enfoques tradicionales de intervención que previenen mediante la coacción y los mensajes llevados en contenidos unilaterales y pedagógicamente frontales sin más mediación pedagógica que la palabra de la autoridad.

En segundo lugar, la escuela como entorno de desarrollo y entorno protector emerge como un elemento significativo que expresa un proceso de transformación en que los factores de riesgo y protectores se conjugan en medios de acción para alterar condiciones de vulnerabilidad y exposición que devienen del entorno inmediato incluyendo a la familia. La vulnerabilidad derivada de contextos sociales y familias disfuncionales se constituyen así en dos polos de atención bajo los cuales se busca dinamizar los procesos de prevención y mitigación frente al consumo de SPA. Niños (as) y adultos valoran por encima de lo pedagógico la presta y determinada atención dada a los proyectos de vida que traen consigo los niños(as) y que siempre señalan a la familia y el contexto socioeconómico como dos puntas de lanza que explicitan la magnitud del problema así como las opciones para rediseñar alternativas frente a la amenaza del consumo.

En tercer lugar, la distinción de la calidad entre la educación pública y privada se presenta relevante, por cuanto la atención sobre la formación integral de niños(as) se consolida de mejor manera en los planteles autofinanciados. Las condiciones contextuales e infraestructurales proveen a la comunidad académica parámetros de funcionamiento, siendo la institución privada administrativamente más organizada en su quehacer. El cuerpo profesoral mantiene dichas diferencias, puesto que el compromiso y el desempeño se evidencian de mejor manera en los escenarios escolarizados de carácter privado.

En cuarto lugar, el respaldo político con relación a la comprensión y priorización del consumo de SPA en escolares aún no se muestra considerable, en tanto que

la inversión financiera se maximiza en el abordaje de la oferta y no en la prevención de la demanda. La mirada del gobierno se dirige hacia las dinámicas generadas en torno al narcotráfico y microtráfico, sin convenir la evidencia que sustenta cómo la mejor manera de combatir el fenómeno del consumo se da en torno a la instalación de estrategias en estadios de desarrollo tempranos, como en la niñez y la adolescencia. Por su parte, el respaldo institucional se muestra más sensible frente a la problemática del consumo de SPA en su población escolar, en tanto que hay una búsqueda por el abordaje integral del educando. Sin embargo las dinámicas generadas alrededor de la contratación gubernamental para la adquisición de nuevos programas o estrategias, solapa el ahínco de la comunidad educativa. El trabajo fragmentado entre los sectores de la salud y la educación promulgan una debilidad para la construcción de una visión integral que enfrente de mejor manera la demanda de drogas de los escolarizados.

El desarrollo de proceso de los programas para la obtención de sus logros, requieren periodos de implementación largos que permitan a sus beneficiarios y facilitadores no solo un reconocimiento de la estrategia, sino además una comprensión y apropiación de la misma. Los programas con periodos cortos o intermitentes en su proceder pueden resultar medidas paliativas frente a un problema estructural de país que requiere permanencia para su tratamiento y prevención. La carencia de conocimiento frente a cómo abordar el problema de uso de drogas en escenarios escolarizados no es el problema, la controversia está en la falta de priorización del problema con respecto al respaldo político.

Finalmente, la fundamentación teórica de ZOE como dispositivo comunitario basado en el modelo ECO2, permite dar lugar al interior del plantel educativo a propuestas incluyentes y hermenéuticas que discrepan de los tratamientos terapéuticos individualizados. El poder otorgar a la comunidad herramientas no solo informativas, sino de opinión y empoderamiento, propenden por un bienestar social al interior de la escuela y sus educandos. El desarrollo de acciones comunitarias permite un abordaje promocional y preventivo, con una incidencia

positiva, sobre todo en los núcleos familiares, principales afectados por el consumo de SPA.

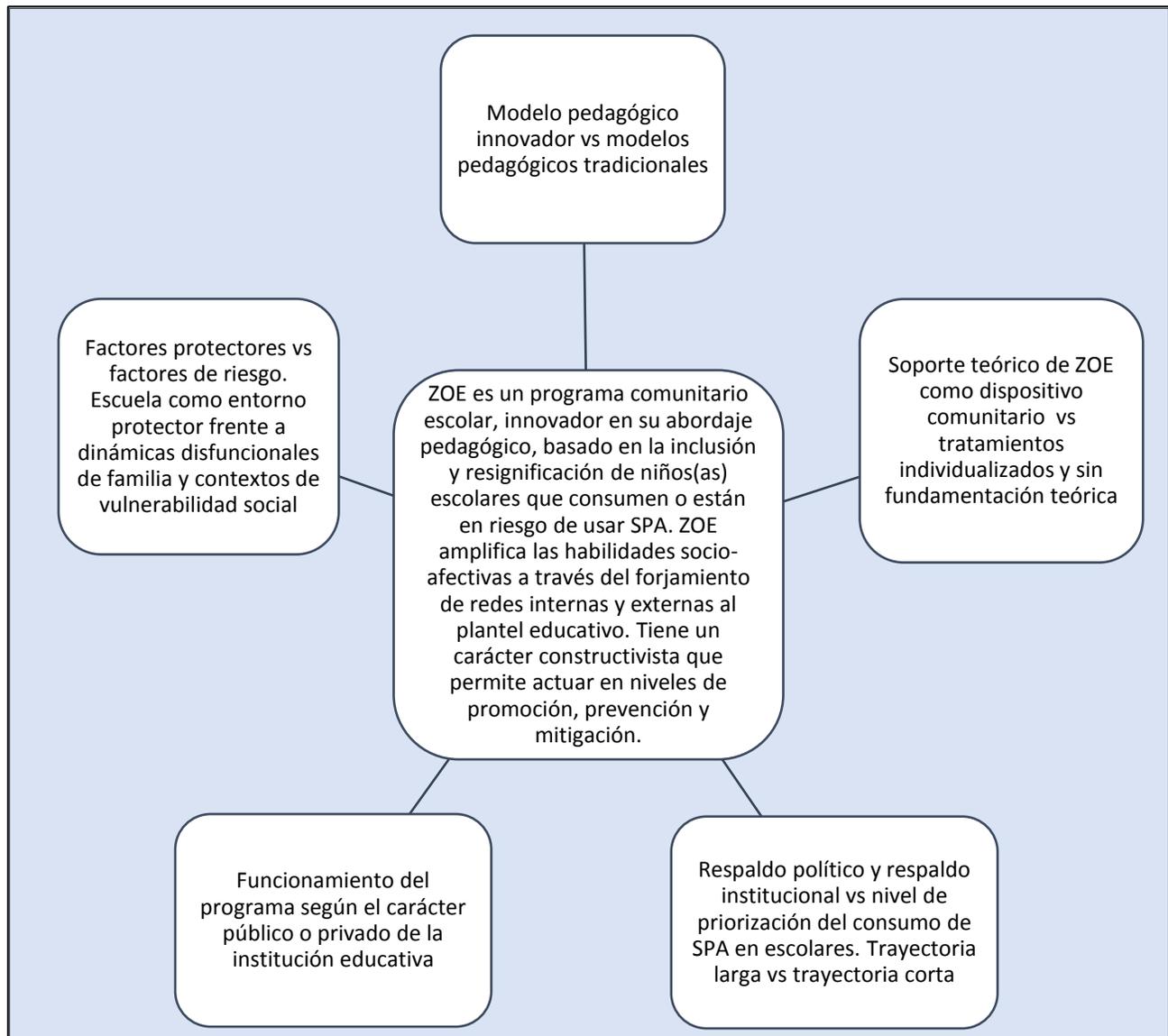


Ilustración 4. Elementos estructurales del programa ZOE en perspectiva evaluativa

8. Discusión

La investigación evaluativa debe entenderse como un proceso riguroso, controlado y sistemático de recogida y análisis de información válida y fiable para tomar decisiones acerca del programa; y así aumentar la racionalidad de las decisiones acerca de la puesta en marcha, sobre su desarrollo y evaluación. El cuerpo de conocimiento de lo investigativo da paso además a los elementos de juicio sobre si la intervención o programa están contribuyendo a solucionar un problema social, con lo cual se configura el verdadero alcance de la investigación evaluativa (106) (107).

Lo que hemos intentado con el método cualitativo es entonces comprender el programa desde una perspectiva global; es decir, captándolo dentro de su contexto y en su desenvolvimiento propio, tratando de penetrar la problemática del programa y lo que éste significa para sus participantes sin concepciones previamente establecidas (108) (109).

Como señalan muy certeramente Stufflebeam y Shinkfield, si un estudio no informa de cuán buena o mala es una cosa, no se trata de una evaluación (110). De ahí que en este estudio se reconozca que no sólo hay que procurar que la información que se recopile sea de calidad sino que se proporcione y clarifique una base lógica que justifique las perspectivas de valoración utilizadas para interpretar y valorar los resultados.

De ahí que para el desarrollo de la discusión en torno al proceso evaluativo de ZOE y la significación de sus resultados, se presentan dos elementos para su análisis propuestos por Stufflebeam y Shinkfield, Scriven, y Guba y Lincoln, citados por Bustelo (111). El primero de ellos es el *Mérito*, el cual tiene que ver con las características inherentes del programa en concordancia al alcance del objetivo del mismo. Es decir que el mérito busca dar cuenta del funcionamiento interno del programa con relación a su propósito. El segundo elemento es el *Valor*

o *Valía*, que aborda la pertinencia del programa de acuerdo al contexto en el que se implementa. En síntesis, el mérito evalúa al programa intrínsecamente, mientras que el valor lo hace extrínsecamente. De acuerdo a esta premisa un programa puede ser meritorio pero no necesariamente ser válido.

Para tal caso el *Valor* del programa ZOE se analizará desde las categorías de relevancia y capacidad de respuesta, mientras que el *Mérito* será estudiado a la luz de su fidelidad (coherencia) y logros (ver ilustración 4).

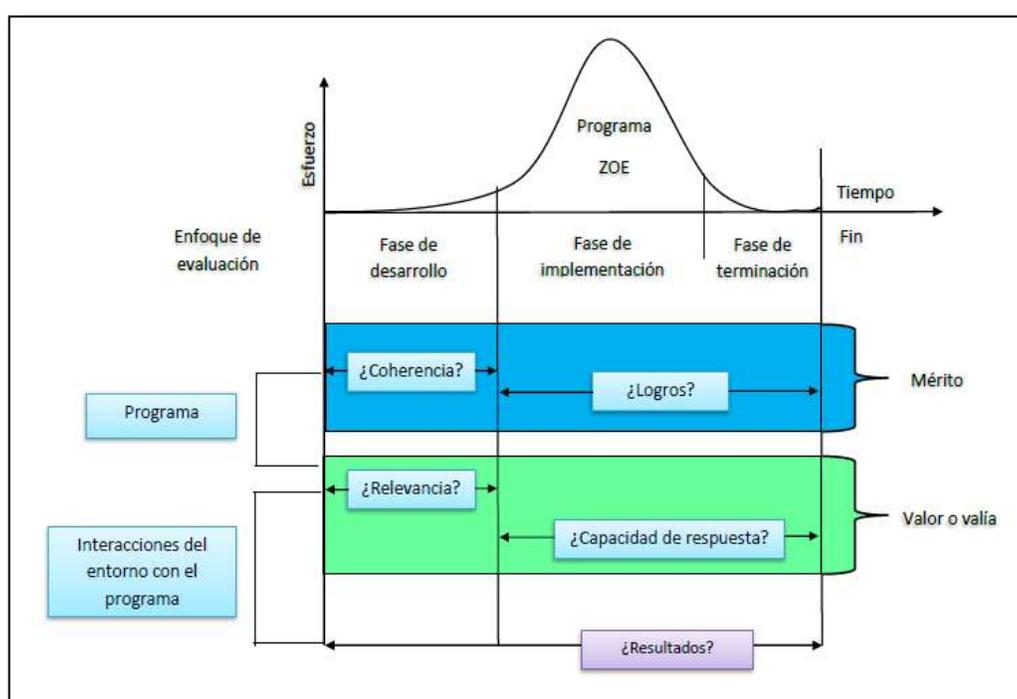


Ilustración 5. Adaptación del modelo Potvin por categorías de *Mérito* y *Valor* para el programa ZOE. Elaboración propia.

Para dar cuenta del valor de ZOE desde su relevancia es preciso resaltar que el programa en su fundamentación teórica entiende las complejidades sociales que busca abordar. La investigación evaluativa permitió dilucidar la pertinencia de la intervención en torno a las características de los contextos en el que se implementó. Sin embargo, aunque el programa expone características de *Valor* como eje de discusión para esta esta primera categoría, es importante tener en

cuenta que el corto periodo de intervención y la débil priorización del gobierno por la problemática del consumo de SPA en escolares con relación a la intermitente contratación, son amenazas que incurren en el proceso de efectividad del programa con relación a su contexto. Pérez y Mejía citados por Calabrese (103) refieren que el consumo de SPA en Colombia no es prioridad para el gobierno pese a su afectación, especialmente en menores de edad; indicando que se invierte el 98% del dinero en el control de la oferta y menos del 2% en la reducción de la demanda. Este esquema de inversión debe cambiar, en tanto que la mejor manera de prevenir el consumo es trabajar en la reducción de la demanda con programas preventivos a temprana edad (12).

Teniendo claro que el eje rector del país para orientar las estrategias en torno a la prevención y mitigación es la Política Pública para la reducción del consumo de SPA y su impacto en Colombia (3), es preciso acotar que la misma no contempla reglamentariamente dentro de su eje de mitigación a población menor de edad en situación de consumo, por lo que ZOE responde a dicha carencia abordando escolares desde la prevención hasta la mitigación, logrando incidir positivamente en su proyecto de vida. Por tal razón al programa se le atribuye un elemento preponderante de *Valor* por resultar relevante en un contexto de país con indicadores de consumo incrementales en población menor de edad (6).

El enfoque de ZOE como dispositivo comunitario escolar intervino no solamente a estudiantes afectados por el uso de SPA y situaciones asociadas, sino que además extendió su abordaje a toda la comunidad escolar confluyendo en temas de violencia y sexualidad. Se precisa acotar que la literatura postula que el enfoque comunitario es efectivo porque actúa en todo el ambiente social, no solamente en un grupo determinado (105); infiriéndose entonces que el programa ZOE brinda un campo de acción integral de inclusión social para los educandos en situación de consumo previniendo su exclusión y mitigación, y por ende una reducción del riesgo hacia el consumo como lo menciona Machin (15).

“La Guía para la prevención del uso de drogas” postulada por el Instituto Nacional sobre el abuso de drogas de Estados Unidos (104), estipula 16 principios para la prevención de consumo de SPA en niños y adolescentes. Éstos son:

1. Los programas de prevención deberán mejorar los factores de prevención y revertir o reducir los factores de riesgo.
2. Los programas de prevención deben dirigirse a todas las formas del abuso de drogas, por separado o en conjunto, incluyendo el consumo de SPA legales.
3. Los programas de prevención deben dirigirse al tipo de problema de abuso de drogas en la comunidad local, escoger los factores de riesgo que se pueden modificar, y fortalecer los factores de protección que se conocen.
4. Los programas de prevención deben ser diseñados para tratar riesgos específicos a las características de la población.
5. Los programas de prevención para las familias deben mejorar la compenetración y las relaciones familiares.
6. Se pueden diseñar los programas de prevención para una intervención tan temprana como en los años preescolares que enfoquen a los factores de riesgo para el abuso de drogas tales como el comportamiento agresivo, conducta social negativa, y dificultades académicas.
7. Los programas de prevención para los niños de la primaria deben ser dirigidos al mejoramiento del aprendizaje académico y socio-emotivo (auto control, consciencia emocional, comunicación, solución de problemas sociales y apoyo académico).

8. Los programas de prevención para los estudiantes de la escuela media y de la secundaria (hábitos de estudio, comunicación, relaciones con los compañeros, reafirmación personal, refuerzo de las actitudes antidrogas).

9. Los programas de prevención dirigidos a las poblaciones en general en puntos de transición claves, como la transición a la escuela media (“middle school”), pueden producir efectos beneficiosos aún entre las familias y los niños que tienen un alto riesgo.

10. Los programas de prevención comunitarios que combinan dos o más programas eficaces, como los basados en las familias y los basados en las escuelas.

11. Los programas de prevención comunitarios dirigidos a las poblaciones en varios ambientes –por ejemplo, en las escuelas, los clubes, las organizaciones religiosas, y los medios de comunicación– son más eficaces cuando se presentan a través de mensajes consistentes en cada uno de los ambientes a lo largo de toda la comunidad.

12. Cuando las comunidades adaptan los programas a sus necesidades, normas comunitarias, o diferentes requerimientos culturales, deben mantener los elementos básicos de la intervención original basada en la investigación: Estructura y contenido.

13. Los programas de prevención deben ser a largo plazo con intervenciones repetidas.

14. Los programas de prevención deben incluir entrenamiento a los profesores en la administración positiva de la clase, como la recompensa por la buena conducta del estudiante. Estas técnicas ayudan a fomentar la conducta positiva, el

rendimiento escolar, la motivación académica, y la formación de lazos fuertes con la escuela.

15. Los programas de prevención son más eficaces cuando emplean técnicas interactivas, como discusiones entre grupos de la misma edad.

16. Los programas de prevención con bases científicas pueden ser costo-eficientes. Al igual que las investigaciones anteriores, la investigación reciente muestra que por cada dólar invertido en la prevención, se puede obtener un ahorro hasta de \$10 en tratamientos para el abuso del alcohol u otras sustancias.

Dichos principios de prevención se contrastaron con los elementos identificados en la investigación evaluativa de ZOE, hallándose una sintonía con la mayoría de los postulados, por lo que se permite pensar que el programa contiene elementos teóricos relevantes que lo hacen pertinente en su quehacer como intervención social.

La comparación entre la evidencia provista por la Guía americana (104) y el estudio también permitió corroborar que el modelo comunitario es respondiente a intervenciones poblacionales en situación de riesgo, por lo que ZOE como dispositivo comunitario resulta relevante para escenarios escolarizados en condición de vulnerabilidad (99).

Dentro del análisis de los factores protectores y los factores de riesgo abordados por ZOE en su desarrollo se trae a colación una investigación evaluativa realizada en Argentina a un programa encaminado a la prevención de consumo de SPA en escolares (30). El estudio expone los factores protectores y los factores de riesgo que se identifican en la dinámica educativa. Para el caso del abordaje de ZOE se hizo un paralelo con el programa Argentino para contrastar el modelo colombiano con relación a la evidencia del país hermano, y así dilucidar hallazgos o puntos de encuentro evaluativos entre los dos estudios (ver tabla 3).

Factores protectores en la escuela de Argentina	Factores de riesgo en la escuela de Argentina	Factores protectores fomentados por ZOE en relación a las dinámicas del contexto escolar argentino
Presencia de relaciones integradoras no dominantes.	Fomento de la competitividad y el individualismo.	Fortalecimiento de relaciones interpersonales basadas en la confianza, el respeto y la diversidad.
Fomento de la cooperación y solidaridad.	Promoción de la pasividad y la dependencia.	Estructuración de redes como estrategia de transformación de conflictos.
Promoción de la autonomía personal.	Existencia de relaciones de dominación, desequilibradas y discriminatorias.	Reconocimiento y fortalecimiento de talentos del estudiante que usa drogas o está en riesgo de usarlas, como estrategia de prevención y mitigación.
Establecimiento de relaciones de igualdad.	Relación vertical entre profesor-estudiante.	Relaciones de apoyo entre el docente y demás actores del plantel y el estudiante consumidor de SPA.
Comunicación fluida y bidireccional	Utilización de metodologías pasivas basadas en transmitir conocimientos.	Escucha activa como elemento de ayuda frente a tensiones o problemáticas del estudiante.
Participación del estudiantado en los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Programas enfocados principalmente en los contenidos y no en las necesidades del estudiante.	Enfoque constructivista del programa, que vincula activamente al estudiante.
Docentes que conocen y respetan los intereses de los estudiantes.	Promoción o formación de individuos manipulables.	Empoderamiento del estudiantado en su proyecto de vida; crítico y reflexivo de su realidad.
Promoción de un clima social empático.	Relaciones de enfrentamiento entre el equipo docente.	Trabajo mancomunado en las 4 redes estratégicas de ZOE, en pro del bienestar de la comunidad académica.
Establecimiento de vínculos positivos entre la escuela y la comunidad.	Una escuela cerrada a los demás sistemas sociales.	Consolidación de trabajo intersectorial a través de la red de recursos.

Tabla 3. Características de ZOE en concordancia a las dinámicas del contexto argentino. Análisis y adaptación realizada por la investigadora.

El paralelo anterior permite observar que ZOE promueve elementos encaminados a fortalecer los factores protectores de la escuela frente al tema del consumo, lo cual se considera un principio de prevención fundamental en la medida en que los factores de protección superan a los factores de riesgo (112). Sin embargo, es necesario que ZOE fortalezca el trabajo sobre los factores protectores a temprana edad antes de que se desarrollen los problemas de conducta que son factores de riesgo frente al consumo (112). Si bien es cierto, la institución educativa Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría incorporó este elemento como modelo emergente, el mismo no está en el diseño original de la intervención.

El valor que le otorga al programa su capacidad de respuesta está adherido al tiempo de implementación del mismo, puesto que en la medida en que la intervención se mantuvo constante en el tiempo, como en el caso del colegio Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría, la capacidad instalada generada a través de las cuatro redes postuladas por el modelo ECO2 suministró respuestas efectivas frente a amenazas por recorte presupuestal. Sin embargo aunque uno de los lineamientos de ZOE busca la incorporación del programa al PEI como lo sugiere la ley 115 de 1994, este empalme debe buscar ser un requisito para su implementación institucional puesto que le otorgaría mayor participación y sostenibilidad. La carencia de apoyo de las directivas no puede ser sopesada por el programa, por lo que una garantía dentro de la política institucional le brindaría mayor arraigo.

Para hablar del **mérito** de ZOE y siguiendo el modelo Potvin (42), la fidelidad del programa buscó analizar dos vertientes. Por un lado la fidelidad teórica con el modelo ECO2 y por otro lado la fidelidad en el proceso de diseño, planeación e implementación de las actividades del programa. En cuanto a la fidelidad teórica, ZOE guardó una relación fidedigna entre el modelo ECO2 y el proceso de instalación al interior de la institución educativa Nelson Garcés Vernaza y Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría. Dicha fidelidad no se mantuvo en el colegio Nuevo Latir por lo que el desarrollo de proceso del programa se mostró afectado, según

los relatos de los entrevistados. Se afirma entonces la importancia por guardar la coherencia teórica de la intervención en aras de una mayor garantía de sus objetivos, como lo sugiere la teoría (104) (113).

Los resultados de un estudio de revisiones “A review of research on fidelity of implementation: implications for drug abuse prevention in school settings” (114) expusieron que la formación de maestros en torno al programa a implementar es un elemento clave para lograr alta fidelidad en la intervención. En este aspecto el programa ZOE debe ser más consistente, puesto que si bien es cierto hay una intención por adherir a los docentes a la estrategia a través de la red operativa, las dinámicas institucionales y laborales no siempre permiten que los mismos reciban la capacitación correspondiente, ocasionando que el reconocimiento de la estrategia no se comprenda con detalle. El apoyo de las directivas es apremiante para garantizar escenarios de capacitación al cuerpo docente.

En cuanto a la fidelidad en la implementación, el carácter hermenéutico de ZOE permitió que la voz de la comunidad intervenida participara en el diseño, planeación e implementación de estrategias según las características del contexto. Este rasgo distintivo de flexibilidad en la fidelidad de ZOE es considerado como un tópico significativo que según Desembury (114) se ha buscado fortalecer en investigadores y colaboradores para el desarrollo de programas de prevención en escenarios escolarizados.

Con respecto al diseño y planeación de actividades por parte del operador principal de ZOE, no se identificó un banco de acciones preliminares que permitieran llevar un esquema de actividades planificadas, elemento que discrepa de la fidelidad estructural del programa y que provoca discontinuidad en la memoria histórica del mismo, puesto que los registros de las actividades concebidas sobre la marcha pueden difuminarse a lo largo de las jornadas desarrolladas. Del mismo modo, dentro de las características de programas eficaces que la literatura suministra (36), la sistematización constante de la

intervención permite realizar una evaluación periódica en aras de su mejoramiento. Para el caso de ZOE no hay evidencia de dicha sistematización.

Con relación a los logros del programa, la vinculación activa y permanente de madres de familia y escolares de primaria en la institución educativa Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría, fue un producto importante que le otorga a ZOE elementos de cuantía meritorios, puesto que las investigaciones han demostrado que programas de múltiples componentes pueden ser más efectivos que los de un solo componente (115). Cabe aclarar que dicha vinculación fue producto de la innovación en la fidelidad del programa propiciada por la red operativa de la institución educativa Teresiana. Los otros dos colegios evaluados no propiciaron la mediación con escolares de primaria, ni tampoco la participación activa de padres de familia, elemento que puede verse atribuido al corto periodo de intervención y al grado de apropiación de la estrategia.

Si bien es cierto, el programa en su diseño no contempla el abordaje infantil, el empoderamiento y movilización de la población de Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría de manera constructivista, proveyó al programa elementos meritorios a través del fortalecimiento de competencias sociales y comunicativas en sus educandos, puesto que la evidencia ratifica que dichos constructos resultan altamente efectivos dentro de la implementación de una estrategia (33) (104). El entrenamiento en habilidades para la vida como parte del abordaje psicosocial es el modelo más prometedor de todos los modelos de prevención de consumo de SPA (115).

De acuerdo a lo anterior, se puede considerar que el programa ZOE tiene características de valor y mérito concordantes, siempre que las condiciones del contexto como el respaldo político e institucional acompañen el proceso y hagan parte de la gestión del programa. Se infiere que el valor constructivista de la intervención ha permitido que la participación activa y permanente de los beneficiarios incremente el mérito del programa, por lo que se puede pensar que

el sustento teórico del modelo ECO2 brinda un campo de acción oportuno para que la comunidad reflexione, problematice y postule nuevas maneras de abordaje en torno a la prevención y mitigación de consumo de SPA.

Acompañando a las dimensiones de mérito y valor en la evaluación de ZOE, a continuación se analizan algunos elementos emergentes que se consideran fecundos para profundizar en la discusión.

En el estudio "Effective ingredients of school-based drug prevention programs: A systematic review" de Cuijpers (112) se determinan siete criterios de calidad basados en evidencia: Los efectos de un programa deben haber sido probados; los métodos de entrega interactivos son superiores; el "modelo de influencia social" es el mejor; centrarse en las normas, el compromiso de no utilizar, y las intenciones de no utilizar; las intervenciones de la comunidad aumentan los efectos; el uso de líderes de pares es mejor; y adicionalmente, el uso de habilidades para la vida en los programas puede fortalecer los efectos. Dichos ingredientes parece que emergen de diversa forma, extensión y contenido en la investigación evaluativa de ZOE, colocando a la estrategia en un nivel de diseño, planificación e implementación importante con respecto a la forma de abordaje del consumo en población escolar.

El programa ZOE expone fundamentos preventivos y de mitigación a través de un nuevo modelo pedagógico que involucra en su proceder valores de confianza, respeto, escucha activa y fortalecimiento de relaciones interpersonales. La estrategia de pares se visibilizó altamente incidente como lo sugiere la teoría (32) (114). El modelo pedagógico emergente de ZOE puede considerarse flexible e incluyente de acuerdo a las características de los beneficiarios y al contexto que los condiciona. El programa al no tener un esquema punitivo permite a los estudiantes dialogar de manera clara y transparente sobre premisas que cotidianamente serían sancionadas, entre éstas el consumo de SPA.

La escucha empática como elemento de la comunicación dialógica fue un rasgo distintivo en la intervención de ZOE. El fortalecimiento de relaciones interpersonales a través de la estructuración de redes denotó un gran valor de efectividad para sus beneficiarios. Se resalta que el trabajo en red posibilita el abordaje integral de la persona resultando promisorio para prevenir o demorar el uso y abuso de sustancias en la adolescencia (105), por lo que la consolidación de redes que postula el modelo ECO2 resulta concordante con la evidencia para la prevención y mitigación del consumo entre escolares.

Los resultados de la investigación evaluativa de ZOE arrojaron diferencias para las tres instituciones educativas, ratificando que una misma estrategia puede comportarse de manera distinta de acuerdo al contexto en el que se implemente (113). Para el caso de los planteles Nelson Garcés Vernaza y Ciudadela Nuevo Latir, su carácter público y su ubicación geográfica otorgaron al programa características complejas de funcionamiento. Los casos de estudiantes en extra edad originados por el desplazamiento, el policonsumo de SPA y los efectos asociados a la violencia, generaron en estas instituciones necesidades que de alguna manera fueron atendidas por el enfoque comunitario de ZOE. Este aspecto es coherente con la evidencia (104), ratificando que las intervenciones realizadas en poblaciones vulnerables responden de mejor manera al modelo comunitario.

Es importante analizar por qué ZOE ha tenido mejores resultados en una institución de carácter privada como lo es Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría, con respecto a sus homónimas públicas. Aunque la ley 115 de 1994, sugiere una educación de calidad y cobertura en aras de una formación integral para todos y todas, sigue siendo la empresa privada la que abandera en el país los procesos académicos de primaria y bachillerato. Este aspecto evidencia la necesidad de fortalecer la educación pública como un factor protector y un mecanismo de transformación social.

La investigación evaluativa de ZOE manifestó que en Colombia existen herramientas adecuadas para abordar la problemática del consumo de SPA; y aunque posiblemente se diseñarán más estrategias, sí se hace necesario el apoyo gubernamental para su desarrollo. También es importante que para contrarrestar la problemática del consumo, el Estado reoriente su mirada hacia la prevención, en tanto que seguir trabajando sobre la oferta resulta poco estratégico como lo evidencian los altos niveles de uso de SPA a nivel nacional (6) (103) (100).

Siguiendo a Soole, Mazerolle, Rombouts y Antolín (33) (34), se consideran factores claves de efectividad para el desarrollo de un programa escolar, poder incorporar la estrategia al currículo institucional, sustentándola en un constructo teórico que se guarde fielmente, con proyecciones de continuidad de largo aliento y sin intermitencia, permitiendo la evaluación periódica de la intervención para sus respectivos ajustes. En el caso de ZOE dichos factores tienen un comportamiento relativo en cada una de las instituciones evaluadas, observando que la fundamentación y desempeño de una estrategia dependen del compromiso de varios actores, siendo el Estado y las directivas de los planteles algunos de los más representativos. Por lo anterior se considera que el trabajo intersectorial es indispensable para lograr avances frente a una problemática social que sigue cobrando vidas diariamente.

Finalmente y teniendo en cuenta que la investigación evaluativa permite la validación de un programa a través del estudio de las dinámicas en cada una de sus fases de implementación (21), se presume (siguiendo a Stufflebeam y Shinkfield citados por Bustelo) (111) que la evaluación de proceso realizada a ZOE arroja luces para intervenciones futuras (enlighthment), lo que le provee a la comunidad científica información sistemática para la contribución al “acervo científico”. También concede a los tomadores de decisiones en Colombia un panorama de opciones y posibilidades con respecto a la necesidad de mejorar las estrategias de prevención y mitigación de SPA en población escolar.

9. Fortalezas y limitaciones del estudio

Como fortalezas de la presente investigación evaluativa, se resalta en primer lugar el rigor metodológico suscrito durante todo el proceso de producción de datos y análisis intelectual. Desde la misma elaboración del planteamiento del problema hasta la escritura de la versión final del documento, se siguieron las pautas metodológicas proporcionadas por la literatura científica y el tutor. Este rigor se consolida bajo el criterio de validez, el cual es logrado habida cuenta de las técnicas de análisis y tratamiento de los datos, así como por los procesos de pensamiento analítico que emprendió la investigadora. La triangulación de fuentes y métodos en todo caso ayudó a transparentar los datos y darle mayor fuerza al análisis.

En segundo lugar, la relación entre el campo de la salud y el campo de la educación se considera un aporte significativo para la comunidad científica, presentándose como un elemento de trabajo intersectorial que promueve el diálogo entre dos contextos sociales en aras de la construcción de nuevas estrategias para la prevención y mitigación del consumo de SPA en escolares mediante abordajes interdisciplinarios. Las nuevas demandas de espacios protectores de derechos y promotores de la salud, dejan constancia de la emergencia de una construcción de conocimiento que se preocupe por el menaje propuesto por la salud en todas las políticas.

En tercer lugar, la evaluación de un programa como ZOE que hace presencia en Colombia y en diversos países de Sur y Centro América, se perfila como una guía diagnóstica para la toma de decisiones por parte de su operador principal, Corpoviviendo.

Dentro de las limitaciones en primer lugar se encuentra la falta de experiencia de la investigadora en este tipo de procesos de evaluación cualitativa. No obstante, se buscó sopesar dicha situación con el rigor metodológico aprendido en el

proceso. Como segundo aspecto, se precisa que el cese en la implementación de ZOE, 2 años atrás, con respecto al momento del trabajo de campo, pudo originar vacíos informativos por parte de los consultados. La revisión documental buscó cerrar esta brecha conceptual. Finalmente, la restricción de tiempo por parte de la investigadora para el desarrollo de la evaluación, no permitió retornar los resultados de la evaluación a los informantes claves en el momento de la escritura para así ampliar con ellos algunos tópicos emergentes.

10. Implicaciones para la Salud Pública

La investigación evaluativa de ZOE dilucida la importancia de dialogar sobre temas de mitigación del consumo de SPA en población escolar, puesto que a nivel normativo no se concibe abordar el eje de mitigación para menores de edad dentro de la Política Nacional para la reducción de consumo de SPA. Este abordaje se hace apremiante, toda vez que el problema de consumo de drogas en escenarios escolarizados es evidente y creciente (6).

Es necesario trazar programas de largo aliento, en tanto que los programas implementados a corto plazo producen resultados momentáneos y contingentes, aunque la evidencia internacional no es contundente al respecto. En los procesos educativos se hace énfasis en la importancia del acompañamiento de largos periodos para que puedan incidir efectivamente en el desarrollo del proyecto de vida del niño(a). Los mejores resultados se observan cuando se intervienen a los beneficiarios en sus estadios de vida más tempranos, por ende se recomienda diseñar programas de intervención temprana para una sólida prevención con amplios procesos de sostenibilidad.

El trabajo intersectorial se identifica como trascendental para la estructuración de estrategias integrales que respondan de mejor manera a las complejidades sociales. Los trabajos aislados y momentáneos no tienen la fuerza necesaria para abordar efectivamente poblaciones tan complejas como las evaluadas.

El diseño y la implementación de los programas en conjunto con la comunidad brindan a la estrategia mayor nivel de reconocimiento de la problemática a intervenir y mayor participación de sus actores, proveyendo una capacidad instalada más empoderada e independiente, fortaleciéndose la sostenibilidad de la estrategia en el tiempo.

Los programas dirigidos a población adolescente/juvenil no pueden ser diseñados de manera coercitiva y normativa; deben velar por ganarse la confianza y el agrado de sus beneficiarios a través de estrategias lúdicas e innovadoras que permitan el goce, el disfrute y la consecución del objetivo del programa. La estrategia de pares se sigue considerando pertinente para la implementación de programas juveniles.

La evaluación periódica debe ser un proceso que acompañe la implementación de los programas, permitiendo ajustar, cambiar o incorporar elementos para el fortalecimiento de la estrategia.

El empoderamiento urbano, la música, el arte, el deporte y el teatro se identificaron como factores protectores para los niños y niñas de edad escolar. De acuerdo a esto, se recomienda la consolidación y fortalecimiento de trabajo intersectorial con Coldeportes, Ministerio de Cultura y turismo, y otras entidades nacionales e internacionales a fines, para potenciar el proyecto de vida de los escolares. El encuentro entre las personas también se evidenció significativo para la construcción de respuestas a problemáticas o interrogantes personales, en tanto que la legitimación de la experiencia del otro se representó como herramienta de aprendizaje para la transformación de la perspectiva individual.

La vinculación de herramientas tecnológicas como teléfonos inteligentes o tablet en la implementación de programas dirigidos a población escolar, se mostró como elemento innovador y atrayente para los jóvenes. Este aspecto se considera importante tener en cuenta para su vinculación en futuras estrategias.

El cambio de representaciones sociales frente al consumo de SPA en escolares es apremiante para que haya una consonancia entre los programas implementados y la efectividad de los mismos. Desde el campo de la salud pública, brindar estrategias al interior de las instituciones educativas para que disminuya el estigma y el rechazo hacia los estudiantes consumidores, ayudaría a la mitigación o cese del uso de SPA, como lo plantea el modelo teórico ECO2 (15).

El diseño de programas que vinculen a la familia para su fortalecimiento es otro punto importante a tener en cuenta al momento de abordar escolares, puesto que el consumo de SPA se da como un síntoma de problemáticas, generalmente suscitadas en la casa por carencias afectivas, económicas, etc. Por ello el trabajo intersectorial desde las diferentes esferas de la sociedad, se presume como un factor protector que puede otorgarle a la familia condiciones de vida que susciten el desarrollo integral de quienes la conforman. El abordaje individualizado de los integrantes de la familia se considera una estrategia limitada, puesto que desvirtúa la influencia del otro o la otra sobre el sujeto intervenido.

Es necesario un trabajo concatenado entre el Ministerio de Salud y el Ministerio de Educación para consolidar estrategias de promoción, prevención y mitigación de SPA en escolares. Seguir trabajando de forma aislada disminuirá el impacto de los programas. Para la población estudiantil la implementación de programas que atiendan integralmente su proceso de crecimiento y desarrollo se valora como un recurso apremiante.

11. Estudios futuros

Realizar una evaluación a la Política pública nacional para la reducción de consumo de SPA y su impacto, se considera pertinente para fortalecer el campo de acción de la prevención y mitigación del uso de SPA en la población general, con especial interés en la población escolarizada y desescolarizada.

Se infiere como una investigación futura y pertinente para el campo de la salud pública aplicar una evaluación de contexto sobre las comunas 14, 18 y 21, que acompañe la presente evaluación de proceso, con el objetivo de planificar intersectorialmente *programas comunitarios* que respondan a dichas complejidades sociales.

Teniendo en cuenta que en ambientes escolares es frecuente encontrar múltiples intervenciones sobre la población escolar, evaluar el impacto que genera el consolidado de estrategias sobre los educandos y desagregar el efecto de cada uno de manera singular, se considera apropiado para entender cuáles son los mecanismos que subyacen a los efectos generados en un ambiente escolar por el cúmulo de estrategias implementadas de modo simultáneo.

La investigación educativa preocupada por la consolidación de nuevos modelos pedagógicos para la formación integral de los educandos debe trascender el ámbito cognitivo para intervenir lo afectivo. Esto se piensa necesario desde el ámbito escolar, puesto que las nuevas generaciones de estudiantes están demandando modelos escolares innovadores que promuevan la escucha, la inclusión, la confianza, el dinamismo y la orientación sin prejuicios. Los métodos tradicionales y represivos no están respondiendo a las dinámicas de vida de los estudiantes inmersos en realidades complejas, que los invita al uso de SPA para sopesar sus cargas o responder a su instinto exploratorio. La escuela, especialmente la escuela pública, necesita pensarse y reflexionarse frente a su quehacer, puesto que se hace cada vez más evidente que el plantel educativo no solo forma la dimensión intelectual, también instruye la afectiva y la social. Dicha investigación junto con la investigación en salud y políticas deben congraciarse con una dinámica soportada por un programa de investigación transdisciplinaria que debería liderar la academia y los centros de pensamiento que existen en la ciudad de Cali.

12. Conclusiones y Recomendaciones

Las conclusiones se desarrollarán en torno a cada uno de los objetivos específicos planteados en la investigación evaluativa, por lo que se procederá a su cita textual contando con el respectivo acompañamiento de sus párrafos concluyentes.

1. Caracterizar el contexto económico, político, social y cultural, en el que se implementó el programa ZOE en tres instituciones educativas de Cali.

La caracterización realizada en tres niveles (macro, mediato e inmediato) con respecto a cada institución educativa evaluada, mostró que es necesario un abordaje integral sobre los diferentes contextos a través de la presencia activa del Estado, que permita el fortalecimiento social mediante la generación de oportunidades y estrategias incluyentes, de calidad y permanentes, vinculando a la familia como principal beneficiaria. Para esto el diseño, implementación y seguimiento de políticas públicas de promoción y prevención, requieren una mayor atención para estas zonas, teniendo en cuenta la complejidad de sus problemáticas. El trabajo intersectorial se considera preponderante.

Entre tanto, las condiciones provistas por el contexto institucional se notaron indispensables para el desarrollo del programa, toda vez que ellas marcaron el ritmo de instalación y consolidación de la estrategia. La escuela como contexto se identifica como un espacio de protección para los educandos, siendo la inclusión, la escucha, la confianza y el afianzamiento del proyecto de vida, rasgos característicos del mismo. Las dinámicas contractuales provistas por el Estado, son relevantes el afianzamiento de las estrategias al interior del plantel. El apoyo directivo de la institución es fundamental para garantizar la consolidación y permanencia de la estrategia. La adjudicación de favorables cargas laborales al cuerpo docente para el desarrollo de las acciones del programa, refleja dicho apoyo.

Cada escenario escolarizado evaluado se mostró como un espacio empoderado de su labor educativa consciente de su papel formador dentro de la sociedad, pero supeditados a las dinámicas contractuales para la incorporación de nuevas estrategias diseñadas para la promoción y prevención de los educandos. La generación de una capacidad instalada integrada por actores permanentes de la institución, sopesa dicha intermitencia presupuestal.

2. Identificar estándares de desempeño sobre el proceso del programa ZOE, entre ellos la relevancia, fidelidad y respuesta de los participantes, en función de las necesidades de la población beneficiaria del programa.

El programa ZOE se consideró relevante para los colegios evaluados, puesto que su valor constructivista e incluyente le permitió adaptarse efectivamente a cada uno de los contextos escolares. Además y teniendo en cuenta el corto tiempo de implementación en Nuevo Latir, por sus logros y lecciones aprendidas se identificó en ZOE una herramienta valiosa para seguir empleándose en escenarios escolares con características sociales complejas para la prevención y mitigación de consumo de SPA.

La fidelidad en el diseño al momento de la implementación se consideró clave para alcanzar el objetivo trazado. Ciudadela Nuevo Latir permitió visibilizar en su segundo momento de intervención, que el cambio de operador con dinámicas distintas a las contenidas en la fidelidad del diseño, borró el objetivo trazado por ZOE en su protocolo original. De esta manera se presume que mantener la fidelidad teórica en el diseño de un programa favorece la efectividad del mismo.

La capacidad de respuesta del programa frente a las dinámicas del contexto, manifestó una afectación negativa en torno al financiamiento. No obstante Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría mostró que a través del empoderamiento del recurso humano por la estrategia se puede contrarrestar dicha amenaza. Se acota el valor adaptativo del programa frente a las dinámicas administrativas y académicas del

plantel, siendo un ejemplo la consecución de almuerzos escolares por parte de Corpoviviendo en Nuevo Latir para garantizar la permanencia de los beneficiarios en contra jornada. En síntesis, la capacidad de respuesta de un programa está relacionada con el grado de maduración que tenga la estrategia, puesto que en la medida que se le permita un mayor reconocimiento por parte de sus beneficiarios, ésta será apropiada de manera natural dentro de las dinámicas del plantel.

3. Identificar los logros que reconoce la población beneficiaria y actores participantes en la implementación del programa ZOE.

Los beneficiarios de ZOE reconocen al programa como un modelo pedagógico innovador, no coercitivo, promotor de confianza y respondiente a las necesidades de los jóvenes, que les permitió ahondar en temas relacionados al fortalecimiento de su proyecto de vida. Participar de manera activa en las acciones del programa le otorgó a la población beneficiaria el reconocimiento de habilidades y potencialidades para el enfrentamiento de situaciones relacionadas con el consumo de SPA.

La generación de las redes al interior del programa, se interpretó como un mecanismo de contención social en torno a las dificultades, promoviendo en sus beneficiarios la construcción de herramientas para la vida teniendo en cuenta las experiencias del otro u otra. Además el reconocimiento del sujeto frente a un grupo le proporciona condiciones de confianza que le ayudan a fortalecer su autoestima. Por lo anterior se indica que un programa que interviene las relaciones sociales de una persona, potencializa sus mecanismos de protección frente a las adversidades.

Se alude un rasgo importante de efectividad a ZOE, en la medida que proveyó herramientas para lograr cambios comportamentales en torno a consumos habituales y problemáticos. Sin embargo contar con la voluntariedad y determinación del beneficiario es calve para lograr dichas transformaciones.

El poder hablar de mitigación de consumo de SPA en escolares y hacer efectiva una propuesta que abordara dicha problemática, se considera un aporte valioso de ZOE para Colombia, puesto que dichos criterios no están contemplados a nivel rector desde la Política Nacional para la reducción de consumo de sustancias psicoactivas y su impacto. Este elemento emerge como una respuesta de carácter Nacional, teniendo en cuenta las dinámicas de consumo que presentan los jóvenes Colombianos. La implementación de programas de promoción y prevención a nivel escolar, muestran mayor efectividad con respecto a los programas ofrecidos en otras entidades del Estado; la razón de ello se da por la posibilidad de tener una población intervenida día a día durante varios años.

El cambio de representaciones sociales en la institución educativa frente a la concepción del consumo, fue un logro importante en la medida que el tiempo de implementación lo permitió. El ocasionar dichas transformaciones a través de un programa, promueve la inclusión de quienes se encuentran en situación de consumo o riesgo de estarlo, para que de esta manera la escuela funcione como un organismo de participación social, interviniendo positivamente la cosmovisión de las personas afectadas por el uso de SPA, a través de la interacción con los otros. Se ratifica que la exclusión y estigmatización agudiza el consumo de drogas.

Debido a la consolidación de las cuatro redes de ZOE al interior del plantel, se generó una fuerza activa que respondía de mejor manera a los casos de vulnerabilidad presentados en la institución. El fortalecimiento de las rutas de atención fue un aporte al respecto. Por lo anterior se precisa que el poder articular el trabajo de los diferentes entes institucionales de manera permanente, se convierte en una herramienta efectiva para la prevención y la reducción del riesgo. Trabajar de manera intersectorial a través de la red de recursos, promueve mayor fuerza de acción para responder más oportunamente a los casos de vulnerabilidad presentados en la población escolar. No obstante es necesario replantear la representación social que tienen los estudiantes de la oficina de psicología, puesto que es vista como un espacio clínico y punitivo.

4. Reconocer la participación de los escolares y actores en el proceso de implementación del programa ZOE en las tres instituciones educativas.

El trabajo asociado de la comunidad escolar y el operador Corpoviviendo en el diseño y la implementación de acciones en torno al programa, se observó preponderante para lograr pertinencia y participación en el proceso de intervención. La vinculación de estudiantes de grados de primaria y mujeres en calidad de madres y abuelas, se consideró innovador y efectivo.

La participación comunitaria que auspicia ZOE como dispositivo escolar, admite la opinión, la reflexión y la construcción colectiva, mediante la legitimación de las diferentes perspectivas de sus beneficiarios. El empoderamiento es un logro que se alcanza, en tanto que las condiciones de permanencia de la estrategia lo permitan. Se infiere que acceder al abordaje de la problemática por parte del grupo poblacional que la contiene, genera mayores resultados en el proceso teniendo en cuenta que sus actores la reconocen de primera mano, otorgando mayores elementos informativos para el diseño de la ruta de implementación.

El accionar de la estrategia de pares con respecto al desarrollo de una intervención dirigida a población escolar, se ratifica como efectiva en la medida que permite la interacción dinámica entre beneficiarios y operadores. La capacitación de escolares como multiplicadores de la propuesta al interior de la institución, se perfila como una herramienta protectora para la detección y abordaje de casos en situación de vulnerabilidad, que pueden invisibilizarse por las distancias generadas entre los diferentes roles de los actores de la institución. Al interior de las relaciones generadas entre compañeros se visibilizan más rápidamente situaciones de riesgo presentadas por los mismos.

5. Identificar las lecciones aprendidas que el Modelo ZOE ha dejado entre los actores participantes de la implementación del programa.

El diseño de programas comunitarios responde de manera efectiva a la problemática atendida, cuando vincula y empodera a su población objetivo. Este elemento constructivista otorga al operador un horizonte más extenso con respecto a las causas y efectos del problema a atender. La fundamentación teórica necesita ser coherente con las características de la población, siendo el modelo ECO2 un respondiente efectivo frente a condiciones de vulnerabilidad.

El tiempo de implementación que se le otorgue a un programa está directamente relacionado con su instalación y consolidación. Los cortos periodos de tiempo supeditados a las dinámicas contractuales de los gobiernos, son una amenaza factible para la efectividad de las estrategias. A nivel de Salud Pública es necesario velar porque dicha supeditación no altere la implementación continua de los proyectos.

Se requiere seguir trabajando en el cambio de la representación social de directivas, docentes, padres de familia y demás actores, frente al significado del uso de drogas en una persona menor de edad. Los sistemas pedagógicos excluyentes no responden efectivamente a las realidades juveniles del siglo XXI.

El abordaje de escolares a temprana edad demostró ser concluyente con respecto a la prevención y mitigación de SPA. Incorporar de manera visible a la población consumidora menor de edad dentro de la Política Nacional para la reducción de consumo es apremiante, toda vez que su visibilización traerá mayor coherencia con la realidad social. Aspectos como reconocimiento emocional, conciencia corporal, escucha activa, proyecto de vida y fortalecimiento de competencias sociales son importantes para trabajar en los primeros estadios de vida.

Vincular de forma activa a la familia como beneficiaria del programa, se convierte en un constructo sobresaliente para desarrollar el objetivo de intervención. Dicha participación resulta ser un factor potencializador del programa en la medida que las redes al interior del hogar se fortalecen. El diseño de estrategias orientadas a

escolares debe propender por la articulación de la familia como objeto central de intervención social.

El cuerpo docente juega un papel trascendental en la efectividad del programa, puesto que al estar en contacto permanente con los educandos puede generar lazos de confianza propicios para el diálogo de temas álgidos para la población escolar, entre ellos el consumo de droga.

El trabajo en red promovido por ZOE genera al interior de la comunidad espacios para la reflexión y concientización. Los lazos de comunicación entre sus integrantes permiten la consolidación de un pensamiento colectivo en pro del bienestar de sus integrantes. El trabajo comunitario a través de la conformación de redes organiza, empodera y moviliza a la población objeto de atención. No obstante, el tiempo es una variable importante para que dicha estructuración pueda llevarse a cabo.

El concepto innovador que ofrece ZOE resulta ser adherente para sus jóvenes beneficiarios, puesto que promueve el desarrollo de competencias sociales a través de recursos de implementación placenteros y correspondientes a las condiciones culturales del contexto. La música, el arte y el deporte se ratificaron como recursos valiosos.

La estrategia de pares se presentó como una aliada dentro del proceso de implementación de ZOE, afirmando que las relaciones entre iguales promueven los vínculos de confianza y afecto. Capacitar e incorporar estudiantes en calidad de pares en los diferentes grupos etarios, mejoran la efectividad del programa a través de la replicación del modelo mediante las constantes interacciones originadas al interior del plantel.

El registro permanente de experiencias a lo largo del proceso de intervención permite no solo la reconstrucción histórica del programa, sino que además admite

la evaluación periódica para fortalecer o reorientar la estrategia. Trabajar en dicha sistematización amerita establecer un patrón de escritura permanente, proceso que no se halló riguroso al interior de las instituciones educativas evaluadas. El operador principal de ZOE necesita fortalecer este aspecto para una mejor comprensión de la problemática atendida en cada contexto educativo.

Contar con una planeación previa en torno a las actividades a implementar en el marco de una estrategia, puede evitar la improvisación y el desorden procedimental. Para el caso de ZOE no se identificó una guía de acciones didácticas, ni tampoco un documento con lineamientos básicos que orientaran el reconocimiento del orden de las actividades didácticas a implementar. Si bien es cierto que el carácter constructivista de la estrategia le provee grados de versatilidad importantes en su fidelidad de proceso, la estructuración de un marco secuencial le permitirá afianzar la veracidad de sus contenidos.

El carácter intersectorial promovido por ZOE como dispositivo comunitario cobra su fundamentación en la estructuración de redes. Para el caso de una mayor incidencia sobre el buen uso del tiempo de los beneficiarios de la estrategia, se puede pensar en la potencialización de la red de recursos mediante alianzas con la Secretaría del Deporte, escuelas deportivas, Bellas Artes, entre otros. Este aspecto no solo se presenta como garante del uso del tiempo libre, sino que además contribuye al desarrollo de competencias psicomotrices en niños(as) y jóvenes.

6. Proveer información al campo de la salud pública sobre la efectividad del programa ZOE para la consolidación y construcción de futuras estrategias para el abordaje de prevención y mitigación de SPA en escolares.

El programa ZOE mostró ser efectivo para la prevención del consumo de SPA en escolares, atribuyendo su beneficio al planteamiento de un nuevo modelo pedagógico que no incorpora el ámbito punitivo en su proceder sino que plantea

un abordaje holístico del educando invitando a la renovación de los procesos de antaño de la escuela. El modelo tiene en cuenta las características diferenciales de sus beneficiarios y contextos. La escucha activa, la confianza, el respeto y el forjamiento de redes se consideraron claves para que dicho modelo pedagógico fuera correspondido por sus beneficiarios.

Para que el programa ZOE y futuras estrategias puedan mostrarse efectivas, adicional al modelo pedagógico innovador mencionado arriba, se debe contar con un mínimo de criterios que garanticen su instalación y consolidación institucional. Entre estos están: contar con procesos permanentes que no se vean interrumpidos por la contratación gubernamental, mantener la fidelidad del modelo teórico del programa, incorporar de manera activa a la población objeto de intervención y recibir apoyo de las directivas mediante la adjudicación de tiempo al cuerpo docente para la planeación y desarrollo de acciones en torno al programa.

Finalmente se resalta la importancia de orientar las estrategias para la prevención de consumo de SPA en escolares de edades tempranas, puesto que fijar la atención en los niños y niñas desde antes de que aparezca el consumo experimental, promueve un factor protector a través de proyectos de vida empoderados y críticos de su realidad.

Recomendaciones a Corporación Viviendo

1. Vincular en el diseño de ZOE a población escolar de primaria, con temáticas orientadas a fortalecer la toma de decisiones, reconocimiento emocional, resiliencia y comunicación asertiva.
2. Evaluar periódicamente la evolución del programa en cada plantel educativo intervenido. Para esto se hace necesario la construcción de guías de trabajo, puesto que aunque es un programa constructivista y contextualizado a través del SiDiEs, el acompañamiento periódico otorgará al programa información clave para

seguir avanzando efectivamente según las particularidades del día a día. Este aspecto fue mencionado apremiante en una revisión de revisiones de cuatro estudios para la prevención de consumo de SPA (36).

3. Diseñar un banco de actividades o estrategias didácticas para su accionar dentro de los talleres del programa. Tener una guía didáctica que responda a las diferentes temáticas abordadas, permitirá a los nuevos operadores empalmar con estrategias previas, teniendo en cuenta que las mismas estarán sujetas a mejoras de acuerdo al requerimiento de la comunidad.

4. Fortalecer la estrategia de pares con estudiantes activos del colegio. La evaluación ratificó la efectividad de la misma. Además el fortalecimiento de la capacidad instalada de la institución garantizará una mayor permanencia en el tiempo de la estrategia y por ende mayor obtención de logros en los procesos de vida de los escolares y beneficiarios en general.

5. Vincular el uso de nuevas tecnologías como teléfonos inteligentes o tablet en los recursos de implementación del programa. El diseño de material electrónico para dicho fin resulta novedoso.

6. Trabajar intersectorialmente con Indervalle, bellas artes, escuelas de baile, entre otros, para remitir estudiantes con talentos específicos que puedan convertirlos en factores protectores y resilientes.

Recomendaciones a las instituciones educativas

1. Es necesario valorar la mirada que están teniendo los estudiantes de la comunidad de Nelson Garcés Vernaza sobre de la oficina de psicología, para fortalecerla como un ambiente atrayente y agradable. Esto permitiría mayor utilización de los servicios prestados por la misma.

2. La vinculación del ZOE al PEI se consideró estratégica para la transversalidad de la intervención en toda la comunidad educativa. Para Nelson Garcés Vernaza y Nuevo Latir se recomienda dicho proceso estratégico.

3. El apoyo de las directivas al cuerpo docente se consideró apremiante para la participación de profesores a la red operativa. Es importante brindar opciones en la carga laboral para equilibrar con las actividades extracurriculares.

Recomendaciones a la comunidad académica

1. Es necesario fortalecer los procesos de investigación evaluativa en los diferentes escenarios de la Salud Pública: políticas, planes, programas, proyectos, etc., para que a través de las lecciones aprendidas podamos reorientar, complementar o rediseñar las formas de abordaje en la prevención y mitigación de consumo de SPA hasta el momento empleadas.

2. Se presume importante diseñar estrategias basadas en la evidencia que permitan prevenir afecciones emocionales y/o mentales sobre los operadores o facilitadores del programa en el ejercicio de su labor, en tanto que la intervención en poblaciones vulnerables puede producir menoscabo en la integridad profesional de sus actores, siendo por ejemplo el síndrome del quemado uno de los riesgos.

3. Verificar la concordancia de tiempos que se están empleando para el diseño e implementación de programas de promoción y prevención en torno al consumo de SPA en escolares con respecto al Plan Decenal de Salud Pública, puesto que a pesar de tener una proyección de trabajo de largo alcance, programas como ZOE evidencian que dicha congruencia aún necesita fortalecerse.

4. Se observa de acuerdo al contexto social, político y económico en el que se desarrolló ZOE, que el abordaje cualitativo de la investigación evaluativa fue

propicio por la complejidad de las dinámicas en las que se desarrolló el programa. Para comprender la realidad social en escenarios de suma complejidad como los evaluados en la presente investigación, se hace necesario una intervención integral que no se esquematice en un cuadro de metas, sino que profundice en el trabajo integral e intersectorial de las personas con proyecciones trazadas a largo plazo.

13. Bibliografía

1. Universidad Santiago de Compostela, España. , Ministerio de Educación y Cultura , Ministerio de Sanidad y Consumo , Ministerio del interior. La Prevención del Consumo de Drogas y la conducta antisocial en la escuela: Análisis y evaluación de un programa. 1999.
2. Ministerio de la Protección Social D. Estudio Nacional sobre consumo de sustancias psicoactivas en Colombia. ; 2008.
3. Ministerio de la Protección Social de Colombia. Política Nacional para la reducción de consumo de Sustancias Psicoactivas y su impacto. Colombia: Ministerio de la Protección Social de Colombia; 2007.
4. Oficina de Naciones Unidas. Informe mundial sobre las drogas. Ejecutivo. Viena, Austria; 2012.
5. Pérez Gómez, Augusto. El libro de las drogas. Manual para la familia. Pérez A, editor. Bogotá; 2000.
6. Gobierno Nacional de la República de Colombia. Estudio Nacional de Sustancias Psicoactivas. Final. Colombia: Ministerio de Salud; 2009.
7. Campero JC, Barrancos H, Vargas R, Vergara E, Brombacher D, Stover H, et al. De la represión a la regulación: propuestas para reformar las políticas contra las drogas. Bogotá: Friedrich Ebert Stiftung (FES), Programa de Cooperación en Seguridad Regional; 2013.
8. Polanía , Salgar , Quintero. La prevención y la mitigación en manos de los y las jóvenes. Ministerio de salud y protección social; 2013.
9. Procrear F. Hacia un Modelo de Inclusión Social para personas consumidoras de sustancias psicoactivas. Ministerio de la Protección Social - República de Colombia; 2007.
10. Tello A, Tovar F, Serrano I, Celis JC, Pinzón JJ, Mene A, et al. Modelo Zona de Orientación Escolar ZOE. Cali: Corporación Viviendo; 2009.
11. Pérez Gómez A. ¿"Sociedad libre de drogas" o "reducción de daño"? Un falso dilema. Revista Colombiana de psicología. 2009 Marzo; 18(1).
12. Secretaria de Educación Municipal y Universidad del Valle. Módulo: Hablemos de Prevención del consumo de sustancias psicoactivas. Cali; 2011.
13. Hernández E, Vargas Lleras G, Mirella F, Lale-Demoz A. Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas en adolescentes en conflicto con la ley en Colombia. Gobierno Nacional de Colombia. Ministerio de Protección Social. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Dirección Nacional de Estuperficientes; 2010. Report No. 87.

14. Bravo P, Bravo S, Porras B, Valderrama J, Erazo Á, Bravo LE. Prevalencia de Sustancias psicoactivas asociadas con muertes violentas en Cali. Colombia Médica. 2005 Septiembre; 36(146 - 152).
15. Machin J. Modelo ECO2: redes sociales, complejidad y sufrimiento social. REDES - Revista Hispánica para el análisis de Redes Sociales. 2010 Junio; 18(12).
16. Tello Á, Tabares K, Serrano I, Cardenas V, Gómez J, Mene A, et al. Procesos Piloto de las Zonas de Orientación Escolar (ZOE). Cali: Corporación Viviendo; 2010.
17. Congreso de la República. Ley 115 de 1994. Colombia: Ministerio de Educación; 1994.
18. Briones G. Evaluación de Programas Sociales. Segunda ed. México, D.C.: Trillas; 2002.
19. Lara M, Guzmán Piña J, Flotts de los Hoyos M, Squicciarini Navarro AM, Guzmán Llona MP. Salud mental en escuelas vulnerables: evaluación del componente promocional de un Programa Nacional. Revista de Psicología. Chile. 2012 Diciembre; 21(2).
20. Picado Gattgens X. Evaluación de Programas Sociales. Guía para la evaluación de programas sociales. In social Edt, editor.. Costa Rica: Universidad de Costa Rica; 1990. p. 74.
21. De Salazar L. Reflexiones y posiciones alrededor de la evaluación de intervenciones complejas. Primera ed. Cali: Universidad del Valle; 2011.
22. De Salazar L, Díaz GC. La evaluación-sistematización: una propuesta metodológica para la evaluación de la salud. Un estudio de caso en Colombia. Ciência & Saúde Coletiva. 2004; 9(3).
23. Rodríguez S, Díaz Negret DB, Gracia Gutierrez SE, Guerrero Guesca JA, Gómez Maqueo E. Evaluación de un programa de prevención del consumo de drogas para adolescentes. Salud Mental. 2011;(34).
24. Salazar ML, Martínez K, Barrientos V. Evaluación de un componente de inducción al tratamiento con adolescentes usuarios de alcohol del Distrito Federal. Salud Mental. 2009;; p. 469-477.
25. Alfonso GJ. Evaluación de Programas para la rehabilitación de toxicómanos. Estudio de caso sobre una comunidad terapéutica. Tesis Doctoral. Oviedo, España: Universidad de Oviedo; 2010.
26. Granero JR, Alvarez D, Ahumada G, Josette B, Cepeda L, Raggio L, et al. Evaluación del programa de prevención integral sobre el uso indebido de drogas en el ámbito educativo "Quiero Ser". Argentina: Secretaria de programación para la prevención de la drogadicción y lucha contra el narcotráfico; 2009.

27. Campos A, Robledo Martínez R. Evaluación de la política pública de escuela saludable en Colombia: fase de formulación (1996-2006). *Salud Pública*. 2012;(12).
28. Gutierrez A, Gómez OL. Evaluación de proceso de la Estrategia Escuelas Saludables en la zona urbana del municipio de Cali, Colombia. *Colombia Médica*. 2007 Octubre; 38(4).
29. Cogollo Z. La prevención del inicio de consumo de cigarrillo en escolares: una mirada crítica a los estudios basados en la escuela. *Salud Pública*. 2013 Abril; 15(2).
30. De Vicenzi A, Bareilles G. Promoción de la salud y prevención escolar del consumo de drogas en contextos de vulnerabilidad social. *Educación, educadores*. 2011 Septiembre-diciembre; 14(3).
31. Hernández Serrano O, Espada Sanchez JP, Piqueras Rodríguez JA, Orgilés M, García Fernández JM. Programa de prevención del consumo de drogas Saluda: Evaluación de una nueva versión en adolescentes españoles. *Health and addictions*. 2013 Septiembre; 13(2).
32. Bernard B, Marshall K. Meta-Analyses provide decade of evidence: effective school-based drug prevention programs. *National Resilience research for prevention programs*. University of Minnesota. College of Continuing Education. 2001.
33. Soole D, Mazerolle L, Rombouts S. School based drug prevention programs: a review of what works. *School of Criminology and Criminal*. 2007 Octubre.
34. Antolín L, Hidalgo MV, Jiménez L, Jiménez A, Lorence B, Moreno C, et al. *Dino y Prevenir para vivir*. Evaluación de dos programas de prevención de drogodependencias en el ámbito escolar. Sevilla: Universidad de Sevilla, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación; 2009.
35. Ramos Valverde P, Oliva Delgado A, Moreno Rodríguez C, Lorence Lara B, Jiménez Iglesias AM, Jiménez García L, et al. Los programas escolares para la prevención de consumo de sustancias. Análisis de las claves que determinan su eficacia España; 2010.
36. Gázquez Pertusa M, García del Castillo J, Espada J. Características de los programas eficaces para la prevención escolar del consumo de drogas. *Health and Addictions*. 2009 Noviembre.
37. De Salazar L. Efectividad en promoción de la salud y salud pública. Reflexiones sobre la práctica en América Latina y propuestas de cambio Cali: Universidad del Valle; 2009.
38. Picado X. *Evaluación de Programas Sociales*: Universidad de Costa Rica; 1990.
39. Taylor S, Bogdan R. *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación* Barcelona: Paidós Básica; 1992.

40. Fernández Ballesteros R. Evaluación de Programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud. Madrid: Síntesis, S.A.; 1996.
41. Correa Uribe S, Puerta Zapata A, Restrepo Gómez B. Investigación evaluativa: programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social Bogotá: Arfo editores e impresores; 2002.
42. World Health Organization. Evaluation in health promotion. Principles and perspectives Rootman I, Goodstadt M, Hyndman B, McQueen D, Potvin L, Springett J, et al., editors.: WHO regional publications. European series; 2001.
43. Rueda Martínez de Santos JR, Manzano Martínez I, Paez Rovira D, Pérez de Arriba Díaz de Argadeña J, Zuazagoitia Nubla J, Zuleta Ortiz de Villalba G. La promoción de la salud: Algunas teorías y herramientas para la planificación y evaluación de intervenciones sobre los estilos de vida España: Eusko; 2008.
44. Aguilar MJ. Evaluación participativa en la evaluación social. In. España: Universidad de Castilla La Mancha p. 91 a 100.
45. Cerqueira T, León Nava F, De la Torre A. Evaluación de la promoción de la salud. Principios y perspectivas. Versión traducida al español Washington: Organización Panamericana de la Salud; 2007.
46. Hughes R, Black C, Kennedy N. Public Health Nutrition Intervention Management autors T, editor. Australia y Reino Unido; 2008.
47. Forns Santacana M, Gómez Benito J. Evaluación de programas en educación. In Rocio F. Evaluación de Programas.. Madrid: Síntesis; 1996. p. 242-283.
48. Gázquez M, García del Castillo JA, Serban D, Bulano D. Prevención escolar del consumo de drogas. In UNED , editor.. Madrid; 2012.
49. Guba E, Lincoln. Fourth Generation Evaluation. SAGE Publications Inc. 1989.
50. Pérez Luna E. Epistemología de la evaluación cualitativa. Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. 1999;(4).
51. Picado Mesén M. ¿Cómo podría delinearse una evaluación cualitativa? Red Revista de Ciencias Sociales de Costa Rica. 2006; 097.
52. Arriarán S, Hernández E. Hermenéutica Analógica Barroca y Educación México: UPN; 2001.
53. Fetterman D. Ethnography in educational research: The dynamics of diffusion. Educational Researcher. (1982); 11(3).
54. Youker B. Journal of MultiDisciplinary Evaluation JMDE:3. [Online]. [cited 2015 Febrero 27. Available from: http://journals.sfu.ca/jmde/index.php/jmde_1/article/viewFile/102/117.

55. Fetterman D. The ethnographic evaluator. In Stanford Ud, editor. The ethnographic evaluator. Inglaterra; 2005.
56. Denzin K, Lincoln S. Las estrategias de investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa. In.; 2013. p. 512.
57. Yüksel I. How to Conduct a Qualitative Program Evaluation in the Light of Eisner's Educational Connoisseurship and Criticism Model. Turkish Online Journal of Qualitative Inquir. 2010 Octubre.
58. Sulbrandt J. La evaluación de los programas sociales: una perspectiva crítica de los modelos actuales", en Bernardo Kliksberg (comp.), Pobreza, un tema impostergable: nuevas propuestas a nivel mundial. CLAD/FCE/ Programa de Naciones Unidas. 1993.
59. Mercado F, Hernández N, Tejada LM, Calvo A. Evaluación de políticas y programas de salud. Enfoques Emergentes en Ibero América a principios del siglo XXI México: Universidad Autónoma de Yucatán; 2010.
60. Galindo S. Una evaluación sociológica a las capacitaciones del eje de salud del programa de desarraigados. Monografía de Tesis. Rosario Ud, editor. Bogotá; 2008.
61. Méndez Vega N. El modelo de evaluación responsivo-constructivista. [Online]. [cited 2015 Marzo 15. Available from: www.ts.ucr.ac.cr.
62. Guba E, Lincoln Y. Guidelines and checklist for constructivist (a.k.a. FOURTH GENERATION) evaluation. Evaluation Checklists Project. 2001 November.
63. Steckler A, Linnan L. Process evaluation for public health interventions and research Israel B, editor. San Francisco; 2002.
64. services. USdohah. U.S. department of health and humFramework for program evaluation in public health. MMWR 1999; 48(No. RR-11). Centers for Disease Control and Prevention (CDC); 1999.
65. Scheirer MA, Shediak MC, Cassady CE. Measuring the implementation of health promotion programs- The case of the breast and cervical-cancer program in Maryland. Health Education Research. 1995; 10(1).
66. Cousins BJ, Aubry TD, Smith-Fowler HS. Cousins, B. J., AubrUsing key component profiles for the evaluation of program implementation in intensive mental health case management.. Evaluation and Program Planning. 2004; 27(1).
67. Saunders RP, Evans H, Joshi P. Developing a process-evaluation plan for assessing health promotion program implementation: A how-to guide. Health Promotion Practice. 2005.
68. Centros para el Control y prevención de las enfermedades. Manual de la actividad física Atlanta: Departamento de servicios editoriales e información técnica; 2006.

69. Centers for disease control and prevention. Introduction to program evaluation for public health programs: Af selt Study Guide Atlanta; 2011.
70. National Center for chronic disease prevention and heath promotion. Developing an Effective Evaluation Report. Setting the course for effective program evaluation Atlanta, Georgia; 2013.
71. Mora M. La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. Athenea Digital. 2002;(2).
72. Ortegon Machado DS. Representaciones sociales sobre el consumo de sustancias psicoactivas en líder comunitarios de un sector barrial de la ciudad de Cali. Tesis de investigación. Cali: Universidad del Valle, Valle; 2017.
73. Guba E, Lincon Y. Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. In.: Colegio de Sonora; 2002. p. 113-145.
74. Martínez Mediano C. Evaluación de programas. Modelos y procedimientos Madrid; 2013.
75. Planas A, Pineda P, Gil E, Sánchez L. La metodología de la evaluación participativa de planes y acciones comunitarias. Tres experiencias de evaluación participativa en Cataluña. Pedagogía Social. 2014; 24.
76. Guber R. La etnografía. Método, campo y reflexibilidad Bogotá: Norma; 2001.
77. Lucca Irizarry N. La evaluación cualitativa de programas: conceptualización, modelos y enfoques. Revista Puertorriqueña de Psicología. 1992; 8.
78. Gonzalez E, Ayarza H. Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe. CINDA.
79. Departamento de Salud y asistencia médica. Manual de la actividad física Atlanta, Georgia: Departamento de salud y asistencia pública de los Estados Unidos. Centros para el control y la prevención de enfermedades; 2006.
80. Ambert AM, Adler P, Adler P, Detzner D. Understanding and evaluating qualitative research.. Journal of Marriage and Family. 1995; 57(4).
81. Patton. How use qualitative methods in evaluation. Sage publications. 1987.
82. Patton MQ. Utilization-focused evaluation. 4th ed. Thousand Oaks: Sage Publications; 2008.
83. Woods P. La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona: Paidós; 1987.
84. Goetz JP, LeCompte M. Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. In Goetz JP, LeCompte M. Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa;

- 1988.
85. Guber R. La etnografía. Método, campo y reflexividad. I ed. Bogotá: Norma; 2001.
 86. Sandoval Casilimas CA. Investigación Cualitativa. Programa de especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social Bogotá: ARFO; 2002.
 87. Martínez C. El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. Ciencia & Salude colectiva. 2012.
 88. Arteaga O. Investigación en Salud y métodos cualitativos. Ciencia y trabajo. 2006;(21).
 89. Corporación Viviendo. Informe de avance de diagnóstico estratégico (SIDIES), Ciudadela Nuevo Latir. Cali: Institución Educativa Ciudadela Nuevo Latir, Valle; 2011.
 90. Corporación Viviendo. Informe de Avance Sistema Diagnóstico Estratégico (SiDiEs), Potrero Grande. Diagnóstico. Cali: Nelson Garcés (antes llamada Potrero Grande), Valle del Cauca; 2011.
 91. Valles M. Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional: Síntesis; 1999.
 92. Romo M, Castillo C. Metodología de las ciencias sociales aplicadas al estudio de la nutrición. Revista Chilena de nutrición. 2002; 29.
 93. Hernández Sampieri R, Fernandez Collado C, Baptista Lucio MdP. Metodología de la investigación. Quinta ed. México D.F. 2010.
 94. Bardin L. Análisis de contenido. In AKAL , editor.. Madrid: AKAL; 2002.
 95. Mendoza P. Socialización para la cultura académica: Marco conceptual para una investigación. Universidad de la Florida.
 96. Mundial Am. Declaración de Helsinki de la asociación médica mundial. Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos; 2008.
 97. Ministerio de Salud de Colombia. Resolución 8430. Colombia; 1993.
 98. Médicas CdOldIC. Pautas éticas internacionales para la investigación biomédica en seres humanos. CIOMS; 2002.
 99. Caritas Alemana, Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, UNODC, RAISSS y Ministerio de la Protección Social. Centro de escucha y acogida comunitaria. ; 2105.
 100. Consejo de Santiago de Cali. Plan de desarrollo municipal. Alcaldía municipal, Valle del Cauca; 2016-2019.
 101. Corporación Viviendo. Informe de avance de diagnóstico estratégico (SIDIES). Cali:

- Institución Educativa Ciudadela Nuevo Latir, Valle; 2011.
102. Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Lecciones aprendidas. Educativo. Vicepresidencia y sectores de conocimiento del BID; 2011.
 103. Calabrese A, Otros. La prevención de consumo de drogas y alcohol en Colombia. In De la prevención y otras historias. Historia y evolución de la prevención de consumo de alcohol y drogas en América Latina y Europa.: Perez Gómez, Augusto; Mejía Truillo, Juliana; Elisardo, Becoña Iglesias; 2014. p. 141.
 104. Instituto Nacional sobre el abuso de drogas. Cómo prevenir el uso de drogas en los niños y adolescentes. Una guía con base científica para padres, educadores y líderes de la comunidad. Estados Unidos de América: Instituto Nacional sobre el abuso de drogas; 2004.
 105. García Averasturi L. Prevención efectiva del consumo de sustancias psicoactivas en chicos y chicas adolescentes. Una revisión actualizada de la materia. Canarias: Palmas., Colegio Oficial de psicólogos de las; 2010.
 106. Rossi P, Freeman H. Evaluation a Systematic Approach. California: Sage Publications ; 1982.
 107. Rutma L. Avaluation Reseaerch Methods: a basic guide. California: Sage Publications; 1977.
 108. Guba E, Lincoln L. Effective evaluation: Improving the usefulness of evaluation results throgh responsive and naturalistic approaches San Francisco: Jossey-Boss; 1981.
 109. Patton M. Qualitative evaluation methods. Neuburg California: Park Sage Publications; 1980.
 110. Stufflebeam D, Shinkfield AJ. Evaluación sitemática: guía teórica y práctica. Paidós; 1987.
 111. Bustelo M. La evaluación en el marco del análisis de políticas públicas. In Salcedo R(. Evaluación de políticas públicas. México: Siglo XXI editores; 2011. p. 185-198.
 112. Cuijpers P. Effective ingredients of school-based drug prevention programs: A systematic review. Addictive Behaviors. 2002 November - December; 27(6).
 113. García del Castillo , Gazquez Pertusa M. Importancia de la fidelidad en la implementación de programas escolares para prevenir el consumo de drogas. Redalyc. 2011; 11(1).
 114. Desembury L, Hansen W, Brannigan R, Falco M. A review of research on fidelity of implementation: implications for drug abuse prevention in school settings. Health Education Research. 2003 Mayo; 18(2).

115. Sanchez Martínez F, Ariza Cardenal C, Pérez Gimenez A, Dieguez M, López Medina MJ, Nebot M. Evaluación de proceso del programa escolar de prevención de consumo de cáñabis Xkpts.com en adolescentes de Bacelobna 2006. Adicciones. 2010; 22(3).
116. Marín Martínez F, Sánchez Meca J, Lóopez López JA. El metaanálisis en el ámbito de las Ciencias de la Salud: una metodologóa imprescindible para la eficiente acumulación del conocimiento. Elsevier Doyma. 2009 Mayo.
117. De Vicenzi A, Bareilles G. Promoción de la salud y prevención escolar del coscumo de drogas en contextos de vulnerabilidad social. Educ. Educ. 2011; 14(3).

14. Anexos

Anexo 1. Guía de observación no participante para la recolección de información en tres escenarios educativos de la ciudad de Cali, donde se implementó el programa ZOE para la prevención y mitigación de consumo de SPA

Observación #	Fecha	Lugar	Hora inicio	Hora finalización

Objetivo de la observación:	
Observación del contexto en el que se desarrolló el programa ZOE	
1. Contexto socioeconómico: condiciones económicas y sociales en el que se desarrolló el programa ZOE y sus beneficiarios.	
2. Contexto institucional: condiciones o características físicas, sociales, culturales, etc., de la institución que implementó ZOE.	
Observación de la relevancia del programa ZOE	
1. Relevancia al contexto socioeconómico: capacidad de respuesta del objetivo de ZOE en concordancia a las condiciones económicas y sociales del contexto en el que se desarrolló.	
2. Relevancia al contexto institucional: Concordancia del objetivo de ZOE y las condiciones físicas, sociales, culturales, etc., de las instituciones educativas que implementaron el programa.	
Observación de logros del programa ZOE	
1. Identificación de consumos de	

sustancias psicoactivas en la población escolarizada.	
2. Prácticas dentro de las instituciones educativas para la promoción y prevención de consumo de SPA.	
Observación a beneficiarios o actores participantes del programa ZOE	
1. Participación de actores al programa ZOE: Participación activa de directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y/o acudientes.	
2. Lecciones aprendidas: aprendizajes de los actores participantes del programa ZOE originadas por su implementación.	

Notas adicionales:

Anexo 2. Guía de preguntas orientadoras para el desarrollo de entrevistas a profundidad dirigida a estudiantes

Entrevista #	Fecha	Lugar	Hora inicio	Hora finalización

Código de Participante	Edad	Etnia	Grado escolar	Convivientes en casa	Barrio de residencia

Inicio de la entrevista: Se da una cordial bienvenida al estudiante agradeciendo su valiosa participación, con el ánimo de generar un ambiente propicio de confidencialidad y seguridad para el desarrollo de la entrevista, la cual no tendrá una duración mayor a 60 minutos.

Categoría	Subcategorías	Preguntas orientadoras
Contexto	1.1. Contexto socioeconómico: condiciones económicas y sociales en el que se desarrolló el programa ZOE y sus beneficiarios.	¿Qué tanto conoces del programa ZOE? ¿Quién te habló del programa ZOE por primera vez? ¿Cómo fue el desarrollo histórico de ZOE en tu institución? ¿En qué tipo de actividades participaste? ¿Cómo fue participación en el desarrollo de ZOE? ¿Recuerdas algún tipo de incentivo por la participación al programa?
	1.2. Contexto institucional: condiciones o características físicas, sociales, culturales, etc., de la institución que implementó ZOE.	¿De qué manera crees que el programa ZOE ayudó a mejorar las condiciones que se venían presentando en los estudiantes de la institución, relacionados con el consumo de SPA? ¿Crees que para la comunidad estudiantil ZOE se veía como una estrategia importante, o simplemente tocaba participar en ella? ¿Por qué? ¿ZOE manejaba material didáctico para la comprensión de los mensajes? ¿Tus compañeros veían ameno y divertido el desarrollo de ZOE en la institución?

Relevancia	2.1. Relevancia al contexto socioeconómico: capacidad de respuesta del objetivo de ZOE en concordancia a las condiciones económicas y sociales del contexto en el que se desarrolló.	<p>¿Crees que las actividades del programa eran acordes a las condiciones económicas y sociales de las personas aledañas a tu institución educativa?</p> <p>¿Para ti es un problema el consumo de SPA?</p> <p>¿Consideras que un programa como ZOE ayuda a la población juvenil a contrarrestar el consumo de SPA?</p> <p>¿Cómo percibes el consumo de SPA en tu barrio?</p> <p>¿Has observado manifestaciones de violencia en tu contexto debido a la venta y consumo de SPA?</p> <p>¿Crees que estos programas son acordes a las necesidades económicas y sociales de los jóvenes?</p>
	2.2. Relevancia al contexto institucional: Concordancia del objetivo de ZOE y las condiciones físicas, sociales, culturales, etc., de las instituciones educativas que implementaron el programa.	<p>¿Las actividades desarrolladas dentro del programa dejaban un mensaje claro?</p> <p>¿El programa rescataba elementos culturales de tu colegio y tu barrio?</p> <p>¿Crees que estos programas son acordes a las necesidades de los estudiantes de la institución?</p>
Logros	3.1. Disminución de consumo de SPA: Disminución de consumos recreativos y ocasionales de SPA en estudiantes beneficiarios del programa.	<p>¿Por qué crees que un joven puede llegar a un consumo de SPA?</p> <p>¿Consideras que la familia debe involucrarse en este tipo de programas? ¿Por qué?</p> <p>¿Consideras que la problemática del consumo de SPA en tu institución y en tu barrio es grave?</p> <p>¿Hay compañeros que han desertado de la institución por consumos problemáticos?</p> <p>¿Consideras que este tipo de programas ayudan efectivamente a prevenir o disminuir el consumo de SPA?</p> <p>¿Cómo fue el acompañamiento y participación de las directivas y docentes de la institución en el desarrollo de ZOE?</p> <p>¿Conociste casos de compañeros que fueron ayudados a en el tema del consumo de SPA gracias al programa?</p>
	3.2. Promoción de Salud mental: Incremento de la salud mental entre los beneficiarios del programa.	<p>¿Cuál ha sido la contribución de ZOE en la promoción de la salud mental de los estudiantes beneficiarios del mismo?</p>

Beneficiarios o actores participantes	<p>4.1. Participación de actores al programa ZOE: Participación activa de directivas, docentes, estudiantes, padres de familia y/o acudientes.</p>	<p>¿Las actividades del programa ZOE eran propicias para la participación de toda la comunidad educativa?</p> <p>¿Cómo fue la participación de los estudiantes en ZOE?</p> <p>¿Cómo fue la participación de directivos, docentes y padres de familia en las actividades de ZOE?</p> <p>¿Cómo crees que la familia puede aportar a este tipo de programas?</p> <p>¿Hubo reconocimiento de lo que estaba haciendo ZOE en tu institución por parte de entes externos?</p>
	<p>4.2. Lecciones aprendidas: aprendizajes de los actores participantes del programa ZOE originadas por su implementación.</p>	<p>¿Qué actividades o enseñanzas se realizan actualmente en tu institución gracias a la implementación de ZOE?</p> <p>¿Te gustaría que se volviera a implementar ZOE en tu institución?</p> <p>¿Cómo te gustaría que se desarrollara un programa novedoso para contrarrestar el consumo de SPA en tu institución?</p>

Anexo 3. Guía de preguntas orientadoras para el desarrollo de entrevistas a profundidad dirigida a directivos y docentes

Entrevista #	Fecha	Lugar	Hora inicio	Hora finalización

Código de Participante	Edad	Etnia	Grado escolar	Convivientes en casa	Barrio de residencia

Inicio de la entrevista: Se da una cordial bienvenida al directivo o docente agradeciendo su valiosa participación, con el ánimo de generar un ambiente propicio de confidencialidad y seguridad para el desarrollo de la entrevista, la cual no tendrá una duración mayor a 60 minutos.

Categoría	Subcategorías	Preguntas orientadoras
Contexto	Preguntas introductorias	<p>¿Cómo llegó ZOE a su institución educativa?</p> <p>¿Cómo fue el desarrollo histórico de ZOE en su institución hasta la fecha?</p> <p>¿Cómo fue su proceso de reconocimiento y participación dentro de ZOE?</p>
	1.1. Contexto socioeconómico: condiciones económicas y sociales en el que se desarrolló el programa ZOE y sus beneficiarios.	<p>¿Hubo algún contexto político e institucional que dio origen y sustento al programa ZOE, mientras éste se implementó? (PEI)</p>
	1.2. Contexto institucional: condiciones o características físicas, sociales, culturales, etc., de la institución que implementó ZOE.	<p>¿Recuerda el objetivo del programa ZOE?</p> <p>¿Dicho objetivo era acorde o pertinente con las condiciones socioeconómicas del sector donde está ubicada su institución educativa?</p> <p>¿Fue relevante el objetivo del ZOE en concordancia a las condiciones físicas, sociales, culturales, etc., que se presentan en su institución?</p> <p>¿Qué entidades externas operaron y apoyaron ZOE en la institución? ¿Dicha participación fue sin ánimo de lucro?</p>

		<p>¿Hubo reconocimiento de la institución frente a entes externos por el desarrollo de ZOE?</p> <p>¿Qué tipo de encuentros internos y externos promovía ZOE?</p>
Relevancia	<p>2.1. Relevancia al contexto socioeconómico: capacidad de respuesta del objetivo de ZOE en concordancia a las condiciones económicas y sociales del contexto en el que se desarrolló.</p>	<p>¿Considera que este tipo de programas puede ayudar a prevenir y mitigar de forma efectiva el consumo de SPA?</p> <p>¿El tiempo de implementación de ZOE fue propicio para generar una conciencia de cambio en la comunidad escolar? ¿Por qué?</p> <p>¿Desde que se dejó de implementar ZOE en su institución, considera usted que los niveles de consumo de SPA se incrementaron? ¿De qué manera podemos representar dichos incrementos en caso de que éstos existan? ¿Se incrementaron otro tipo de comportamientos: violencia, suicidio, deserción, etc.?</p>
	<p>2.2. Relevancia al contexto institucional: Concordancia del objetivo de ZOE y las condiciones físicas, sociales, culturales, etc., de las instituciones educativas que implementaron el programa.</p>	<p>¿Cuáles fueron las actividades que desarrolló ZOE en la institución? ¿A quiénes iban dirigidas cada una de ellas?</p> <p>¿Los estudiantes, padres de familia, directivos y docentes, participaban de manera voluntaria y constante en las actividades propuestas por ZOE?</p> <p>¿Cómo ha contribuido en programa ZOE en la prevención y disminución de consumo de SPA en su institución?</p>
Logros	<p>3.1. Disminución de consumo de SPA: Disminución de consumos recreativos y ocasionales de SPA en estudiantes beneficiarios del programa.</p>	<p>¿Cuál ha sido la contribución de ZOE en la promoción de la salud mental de los estudiantes beneficiarios del mismo? (mitigación y prevención de consumo de SPA, fortalecimiento de valores individuales y sociales, manejo y resolución de conflictos, etc.).</p>
	<p>3.2. Promoción de Salud mental: Incremento de la salud mental entre los beneficiarios del programa.</p>	<p>¿Cómo fue la participación de los actores en ZOE: directivas, docentes, estudiantes, padres de familia y/o acudientes?</p> <p>¿Dicha participación fue sostenible en el tiempo?</p>

Beneficiarios o actores participantes	4.1. Participación de actores al programa ZOE: Participación activa de directivas, docentes, estudiantes, padres de familia y/o acudientes.	<p>¿Qué tipo de enseñanzas o lecciones aprendidas considera usted que los que participaron activamente en la implementación de ZOE obtuvieron del mismo? (personal, social, trato con los estudiantes, padres de familia, apoyo gubernamental e institucional)</p> <p>¿El tiempo de participación en la implementación de ZOE se tenía en cuenta dentro su carga laboral?</p> <p>¿Qué incentivos identificaba para la participación activa en ZOE?</p>
	4.2. Lecciones aprendidas: aprendizajes de los actores participantes del programa ZOE originadas por su implementación.	<p>¿Considera usted que la comunidad educativa, sobre todo estudiantes, percibía importante o pertinente la implementación del programa ZOE, teniendo en cuenta las condiciones socioeconómicas del sector en el que se encuentra su institución?</p>

Anexo 4. Guía de preguntas orientadoras para el desarrollo de entrevistas a profundidad dirigida a padres de familia y/o acudientes

Entrevista #	Fecha	Lugar	Hora inicio	Hora finalización

Código de Participante	Edad	Etnia	Grado escolar	Convivientes en casa	Barrio de residencia

Inicio de la entrevista: Se da una cordial bienvenida al padre de familia y/o acudiente agradeciendo su valiosa participación, con el ánimo de generar un ambiente propicio de confidencialidad y seguridad para el desarrollo de la entrevista, la cual no tendrá una duración mayor a 60 minutos.

Categoría	Subcategorías	Preguntas orientadoras
Contexto	1.1. Contexto socioeconómico: condiciones económicas y sociales en el que se desarrolló el programa ZOE y sus beneficiarios.	<p>¿En el lugar dónde usted vive se identifica fácilmente el consumo de SPA entre los jóvenes?</p> <p>¿Considera que las condiciones económicas y sociales de la comuna donde se encuentra ubicada la institución educativa de su hijo aumentan el riesgo de consumo de SPA en los jóvenes?</p> <p>¿Cómo son las condiciones económicas y sociales de su barrio?</p> <p>¿La violencia, el expendio de SPA, entre otros son constantes eventos experimentados por usted? ¿De qué manera?</p> <p>¿Qué tanto conoce del programa ZOE?</p> <p>¿Cómo conoció el programa?</p> <p>¿Cómo fue el desarrollo histórico de ZOE en la institución?</p> <p>¿Qué tan vinculado estuvo a las actividades de ZOE?</p>
	1.2. Contexto institucional: condiciones o características físicas, sociales, culturales, etc., de la institución que implementó ZOE.	<p>¿Considera usted que un programa como ZOE sí puede ayudar a prevenir y mitigar el consumo de SPA entre los jóvenes escolarizados?</p> <p>¿Cree que la población escolar de la institución es</p>

		<p>vulnerable al consumo de SPA?</p> <p>¿Reconoce como problema el consumo de SPA dentro de los estudiantes de la institución?</p> <p>¿La institución educativa propició el desarrollo de ZOE?</p>
Relevancia	2.1. Relevancia al contexto socioeconómico: capacidad de respuesta del objetivo de ZOE en concordancia a las condiciones económicas y sociales del contexto en el que se desarrolló.	¿Las actividades de ZOE sí respondían a las necesidades de los jóvenes para la prevención y mitigación de consumo de SPA?
	2.2. Relevancia al contexto institucional: Concordancia del objetivo de ZOE y las condiciones físicas, sociales, culturales, etc., de las instituciones educativas que implementaron el programa.	<p>¿Este tipo de programas ayuda a resolver situaciones de índole familiar que los estudiantes traigan a la institución?</p> <p>¿Usted como padre de familia y/o acudiente cómo reconoce la importancia de la institución en el abordaje del tema de consumo de SPA?</p>
Logros	3.1. Disminución de consumo de SPA: Disminución de consumos recreativos y ocasionales de SPA en estudiantes beneficiarios del programa.	<p>¿Luego de la implementación del programa ZOE, usted observó alguna mejoría en el comportamiento de hábitos de los estudiantes, de su hijo?</p> <p>¿Considera que este tipo de programas ayudan a disminuir los efectos originados por el consumo de SPA?</p>
	3.2. Promoción de Salud mental: Incremento de la salud mental entre los beneficiarios del programa.	<p>¿Qué razones cree que pueden llevar a un joven o una joven a consumir SPA?</p> <p>¿Qué tipo de problemas puede generar el consumo de SPA de un joven o una joven dentro del entorno familiar?</p> <p>¿Qué tipo de estrategias puede utilizar la familia para prevenir o mitigar el consumo de SPA?</p> <p>¿Su hijo ha presentado ansiedad, inseguridad, baja autoestima, deseos o intentos suicidas, entre otros?</p> <p>¿Qué tipo de ayudas ha usado usted cuando ha detectado algún tipo de comportamiento mencionado anteriormente?</p> <p>¿Reconoce que el manejo de las emociones de su hijo mejoró gracias al programa? ¿De qué manera?</p>

Beneficiarios o actores participantes	4.1. Participación de actores al programa ZOE: Participación activa de directivas, docentes, estudiantes, padres de familia y/o acudientes.	<p>¿Cómo era su participación dentro de las actividades del programa?</p> <p>¿La participación era propositiva?</p> <p>¿El programa permitía la participación democrática de todos los padres y/o acudientes?</p>
	4.2. Lecciones aprendidas: aprendizajes de los actores participantes del programa ZOE originadas por su implementación.	<p>¿Reconoce enseñanzas atribuidas al programa que en la actualidad ponga en práctica, en conjunto con su hijo y su familia?</p> <p>¿Posterior a la implementación de ZOE ha recibido alguna información relacionada a la prevención y mitigación de SPA por parte de la institución?</p>

Anexo 5. Guía de preguntas orientadoras para el desarrollo de entrevistas a profundidad dirigida a directivos y facilitadores operadores del programa ZOE

Entrevista #	Fecha	Lugar	Hora inicio	Hora finalización

Código de Participante	Edad	Etnia	Grado escolar	Convivientes en casa	Barrio de residencia

Inicio de la entrevista: Se da una cordial bienvenida al directivo o facilitador agradeciendo su valiosa participación, con el ánimo de generar un ambiente propicio de confidencialidad y seguridad para el desarrollo de la entrevista, la cual no tendrá una duración mayor a 60 minutos.

Categoría	Subcategorías	Preguntas orientadoras
Contexto	1.1 Desarrollo histórico y contexto político de ZOE	<p>¿Cuáles fueron las necesidades que dieron origen a ZOE?</p> <p>¿Cómo se creó ZOE?</p> <p>¿Cuál es el significado de sustento teórico de ZOE: modelo ECO2?</p> <p>¿Cómo se inserta ZOE en la política nacional de reducción de consumo de SPA?</p> <p>¿Hubo algún programa previo implementado a nivel nacional o internacional que ayudara como derrotero al diseño de ZOE? (Hay otros países que lo implementan actualmente)</p> <p>¿Caritas Alemana cómo contribuyó al desarrollo del programa? Otros aliados.</p> <p>¿Cómo fue el desarrollo histórico de ZOE a nivel nacional y municipal?</p> <p>¿Cuál es la proyección de ZOE actualmente? ¿Se piensa activar nuevamente? ¿En qué instituciones de Cali?</p> <p>¿Cuáles han sido las mayores barreras para que el programa se implemente? (periodos de gobierno)</p> <p>¿Cómo apoyó la alcaldía al desarrollo de ZOE? ¿Cómo fue su proceso de reconocimiento y participación dentro de ZOE?</p>

	1.2. Contexto institucional: condiciones o características físicas, sociales, culturales, etc., de la institución que implementó ZOE.	¿En Cali cuáles fueron las instituciones educativas con mayor interés en la implementación de ZOE; cuáles cree usted que son las posibles causas de esta participación?
	2.2. Relevancia al contexto institucional: Concordancia del objetivo de ZOE y las condiciones físicas, sociales, culturales, etc., de las instituciones educativas que implementaron el programa.	<p>¿Cuáles fueron las actividades que desarrolló ZOE en las instituciones? ¿A quiénes iban dirigidas cada una de ellas?</p> <p>¿Cuáles eran los talleres con más éxito y por qué?</p> <p>¿Cuáles son los canales de comunicación que más se emplean para llegar a los y las jóvenes?</p> <p>¿Los jóvenes responden más a la estrategia de trabajo con pares?</p> <p>¿Cuál es la clave para que los jóvenes se inserten participativamente en estos programas?</p> <p>¿Cómo era la ruta de abordaje cuando se presentaba un consumo problemático?</p> <p>¿Los estudiantes, padres de familia, directivos y docentes, participaban de manera voluntaria y constante en las actividades propuestas por ZOE?</p> <p>¿Qué tipo de encuentros internos y externos promovía ZOE?</p>
Logros	3.1. Disminución de consumo de SPA: Disminución de consumos recreativos y ocasionales de SPA en estudiantes beneficiarios del programa.	<p>¿Cuál ha sido la contribución de ZOE en la promoción de la salud mental de los estudiantes beneficiarios del mismo? (mitigación y prevención de consumo de SPA, la reducción de suicidio, bullying, fortalecimiento de valores individuales y sociales, manejo y resolución de conflictos, etc.).</p> <p>¿De los beneficiarios del programa, qué tanto de éstos alcanzaba una reducción, o incluso un abandono del consumo?</p>
	3.2. Promoción de Salud mental: Incremento de la salud mental entre los beneficiarios del programa.	<p>¿Cómo fue la participación de los actores en ZOE: directivas, docentes, estudiantes, padres de familia y/o acudientes?</p> <p>¿Dicha participación fue sostenible en el tiempo?</p>
Beneficiarios o actores participantes	4.1. Participación de actores al programa ZOE: Participación activa de directivas, docentes, estudiantes, padres de familia y/o acudientes.	<p>¿Considera usted que la comunidad educativa, sobre todo estudiantes, percibía importante o pertinente la implementación del programa ZOE, teniendo en cuenta las condiciones socioeconómicas del sector en el que se encuentra su institución?</p> <p>¿Qué tipo de enseñanzas o lecciones aprendidas considera usted que los que participaron activamente en la implementación de ZOE obtuvieron del mismo?</p>

Anexo 6. Guía de preguntas orientadoras para el desarrollo de taller reflexivo

Entrevista #	Fecha	Lugar	Hora inicio	Hora finalización

Código de Participante	Edad	Etnia	Grado escolar	Convivientes en casa	Barrio de residencia

Inicio de la entrevista: Se da una cordial bienvenida al estudiante agradeciendo su valiosa participación, con el ánimo de generar un ambiente propicio de confidencialidad y seguridad para el desarrollo de la entrevista, la cual no tendrá una duración mayor a 60 minutos.

Categoría	Subcategorías	Preguntas orientadoras
Contexto	1.1. Contexto socioeconómico: condiciones económicas y sociales en el que se desarrolló el programa ZOE y sus beneficiarios.	<p>¿Cómo llegó ZOE a su institución educativa?</p> <p>¿Cómo se fue desarrollando ZOE en esta institución?</p> <p>¿Qué cosas los animaron a participar en el programa?</p> <p>¿Qué cosas del barrio o del colegio creen ustedes que influyeron en el ZOE para bien o para mal?</p> <p>¿El gobierno municipal cómo ha participado en todo esto?</p> <p>¿Qué aspectos de la personalidad de los muchachos(as) influyeron en el programa? ¿Qué cosas de sus familias influyeron?</p>
	1.2. Contexto institucional: condiciones o características físicas, sociales, culturales, etc., de la institución que implementó ZOE.	<p>¿Qué tanto apoyo ha dado el colegio al programa ZOE?</p> <p>¿Qué aspectos administrativos y educativos del colegio han incidido de verdad en el ZOE?</p>

<p style="text-align: center;">Relevancia</p>	<p>2.1. Relevancia al contexto socioeconómico: capacidad de respuesta del objetivo de ZOE en concordancia a las condiciones económicas y sociales del contexto en el que se desarrolló.</p>	<p>¿Para ustedes el consumo de SPA representa un problema?</p> <p>¿Ustedes creen que el programa ZOE ayudó a resolver el problema del consumo de drogas?</p> <p>¿De qué manera creen que el programa ZOE ayudó a mejorar las condiciones que se venían presentando en los estudiantes de la institución, relacionados con el consumo de SPA?</p>
<p style="text-align: center;">Logros</p>	<p>3.1. Disminución de consumo de SPA: Disminución de consumos recreativos y ocasionales de SPA en estudiantes beneficiarios del programa.</p>	<p>¿Por qué crees que un joven puede llegar a un consumo de SPA?</p> <p>¿Consideras que la familia debe involucrarse en este tipo de programas? ¿Por qué?</p> <p>¿Consideras que la problemática del consumo de SPA en tu institución y en tu barrio es grave?</p> <p>¿Hay compañeros que han desertado de la institución por consumos problemáticos?</p> <p>¿Consideras que este tipo de programas ayudan efectivamente a prevenir o disminuir el consumo de SPA?</p> <p>¿Cuáles son los dos logros que usted más destacaría y por qué?</p> <p>¿Cómo ha sido el antes y después del programa ZOE en el tiempo en que ha estado activo? ¿Conociste casos de compañeros que fueron ayudados en el consumo de SPA gracias al programa?</p>
	<p>3.2. Promoción de Salud mental: Incremento de la salud mental entre los beneficiarios del programa.</p>	<p>¿Cuál ha sido la contribución de ZOE en la promoción de la salud mental de los estudiantes beneficiarios del mismo (violencia, bullying, depresión, suicidio)? Nota: Otros programas que se han implementado.</p>

Beneficiarios o actores participantes	<p>4.1. Participación de actores al programa ZOE: Participación activa de directivas, docentes, estudiantes, padres de familia y/o acudientes.</p>	<p>¿Cómo fue la participación de directivos, docentes y padres de familia en las actividades de ZOE? ¿ZOE era visto como una estrategia importante para contrarrestar el consumo de SPA en la institución?</p> <p>¿Cómo crees que la familia ha estado vinculada al ZOE?</p> <p>¿Qué se debe mejorar con las familias?</p>
	<p>4.2. Lecciones aprendidas: aprendizajes de los actores participantes del programa ZOE originadas por su implementación.</p>	<p>¿Qué actividades o enseñanzas se realizan actualmente en su institución gracias a la implementación de ZOE?</p> <p>¿Cómo les gustaría que se desarrollara un programa para incidir en el consumo de SPA en la institución?</p>

Anexo 7. Formato de asentimiento informado para estudiantes

 <p>Universidad del Valle</p> 	<p>Formato de asentimiento informado para estudiantes</p> 	Fecha:
		Versión: 2
		Código participante:

Título del estudio: Evaluación cualitativa del programa zona de orientación escolar (Z.O.E.) para la prevención del consumo de drogas entre jóvenes escolarizados de tres escenarios educativos de Cali, periodo 2014.

Investigadora principal: Gina Paola Cubillos Moreno: 3113769108

Director del proyecto: Abelardo Jiménez Carvajal: 3165356398

Comité de ética de la Universidad del Valle: (032) 5185677

Este documento de asentimiento informado es para estudiantes adolescentes de los grados 8º, 9º, 10º y 11º de las instituciones educativas: Nelson Garcés Vernaza, Ciudadela Nuevo Latir y Colegio Santa teresa de Jesús Fe y Alegría, invitándolos a participar voluntariamente en la investigación evaluativa del programa Zonas de Orientación Escolar (ZOE) para la prevención y mitigación de consumo de sustancias psicoactivas (SPA), implementado hasta el año 2014, en cada una de los planteles educativos anteriormente mencionados. Por cada institución educativa evaluada se seleccionarán dos (2) estudiantes.

OBJETIVO

La presente investigación tiene como objetivo evaluar el programa ZOE, con el propósito de estudiar cómo ha contribuido éste frente a la prevención y mitigación de consumo de sustancias psicoactivas en la población estudiantil de las Instituciones educativas en mención.

ELECCIÓN DE PARTICIPANTES

Usted ha sido invitado a participar de manera voluntaria en la evaluación del programa, por ser estudiante activo de la institución y haber sido beneficiario de ZOE.

PARTICIPACIÓN VOLUNTARIA

Su participación en el estudio es completamente voluntaria. Tiene la decisión de participar o no, y retirarse en cualquier período. Sin embargo la información obtenida hasta ese momento hará parte del estudio a menos que usted solicite que dicha información sea eliminada.

He preguntado al adolescente y entiende que su participación es voluntaria_____

BENEFICIOS

Con los resultados de la presente investigación evaluativa se contribuirá al fortalecimiento de estrategias para la prevención y mitigación de sustancias psicoactivas en población juvenil originaria de contextos escolares. También permitirá capacitar al personal directivo y docente para abordar la problemática del consumo de drogas en los jóvenes de una manera mucho más efectiva y amigable, de forma tal que la comunidad estudiantil de esta institución pueda ser beneficiada.

PROCEDIMIENTOS DEL ESTUDIO

En caso de aceptar la participación en el estudio, para la recolección de información se solicitará a los voluntarios participar en una entrevista a

profundidad, acompañada de grabadora de voz (si el entrevistado acepta). Los temas a tratar girarán en torno al tema de consumo de sustancias psicoactivas (conocimientos, comportamientos, puntos de vista, entre otros.), y se indagará el aporte del programa ZOE a la comunidad escolar frente a la prevención y mitigación del consumo de drogas, que reconocen los estudiantes beneficiarios de la estrategia.

INCENTIVOS

Participar en el estudio no tiene ningún beneficio económico.

CONFIDENCIALIDAD

En ningún momento de la evaluación se juzgará, o se divulgará información con carácter personal que pueda afectar la interacción familiar o institucional de los participantes. La identidad de los entrevistados se mantendrá registrada de forma confidencial y codificada de forma numérica, y sólo la conocerán los dos testigos que firmen el asentimiento informado y la investigadora del estudio. La información obtenida de las entrevistas se guardará bajo llave y contraseñas se seguridad.

ACLARACIONES

- Su decisión de participar es completamente voluntaria.
- No habrá ninguna consecuencia desfavorable en caso de no aceptar la invitación.
- Si decide participar en la investigación evaluativa, puede retirarse en el momento que lo desee, aun cuando la investigadora no lo solicite. No es obligación contar los motivos que provocaron el retiro.
- No recibirá pago por su participación.
- En el transcurso de la investigación evaluativa, los participantes podrán solicitar información sobre el avance de la misma.
- La información obtenida en las entrevistas será confidencial

Por favor firme luego de hablar con la investigadora y resolver todas las posibles dudas. Usted quedará con una copia de este documento. Puede solicitar a los testigos que lo revisen en caso de alguna duda.

FORMULARIO DE ASENTIMIENTO

Sé que puede elegir participar o no de la investigación evaluativa del programa ZOE, y que puedo retirarme cuando quiera. He leído esta información. Me han respondido las preguntas y entiendo que cualquier cambio en el estudio me será informado. De la misma forma autorizo a utilizar los datos suministrados para uso de futuras investigaciones.

Para constancia de mi asentimiento consigno mi firma a continuación:

Firma de estudiante

Testigo 1

Firmo dando constancia referente al proceso de aval del asentimiento informado, el cual fue explícito y claro por parte de la investigadora, guardando totalmente un carácter voluntario por parte del estudiante.

Firma

Testigo 2

Firma

Anexo 8. Formato de consentimiento informado para directivos y docentes

 	<p>Formato de consentimiento informado para directivos y docentes</p> 	Fecha:
		Versión: 2
		Código participante:

Título del estudio: Evaluación cualitativa del programa zona de orientación escolar (Z.O.E.) para la prevención del consumo de drogas entre jóvenes escolarizados de tres escenarios educativos de Cali, periodo 2014.

Investigadora principal: Gina Paola Cubillos Moreno: 3113769108

Director del proyecto: Abelardo Jiménez Carvajal: 3165356398

Comité de ética de la Universidad del Valle: (032) 5185677

Este documento de consentimiento informado es para directivos y docentes de las instituciones educativas: Nelson Garcés Vernaza, Ciudadela Nuevo Latir, y Colegio Santa Teresa de Jesús Fe y Alegría, invitándolos a participar voluntariamente en la investigación evaluativa del programa Zonas de Orientación Escolar (ZOE) para la prevención y mitigación de consumo de sustancias psicoactivas (SPA), implementado hasta finales del año 2014, en cada una de los planteles educativos anteriormente mencionados. Por cada institución educativa evaluada se seleccionará un directivo y un docente.

OBJETIVO

La presente investigación tiene como objetivo evaluar el programa ZOE, con el propósito de estudiar cómo ha contribuido éste frente a la prevención y mitigación de consumo de sustancias psicoactivas en la población estudiantil de las instituciones educativas en mención.

ELECCIÓN DE PARTICIPANTES

Usted ha sido invitado a participar de manera voluntaria en la investigación evaluativa, por ser parte de las directivas y cuerpo docente de la institución, y poseer un conocimiento específico sobre la implementación y desarrollo del programa ZOE.

PARTICIPACIÓN VOLUNTARIA

Su participación en el estudio es completamente voluntaria. Tiene la decisión de participar o no, y retirarse en cualquier período. Sin embargo la información obtenida hasta ese momento hará parte del estudio a menos que usted solicite que dicha información sea eliminada.

He preguntado al directivo o docente, y entiende que su participación es voluntaria_____.

BENEFICIOS

Con los resultados de la presente investigación evaluativa se contribuirá al fortalecimiento de estrategias para la prevención y mitigación de sustancias psicoactivas en población juvenil originaria de contextos escolares. Además la evaluación permitirá capacitar al futuro personal directivo y docente para abordar la problemática del consumo de drogas en población juvenil, con estrategias más cercanas y relevantes según información otorgada por los mismos estudiantes.

PROCEDIMIENTOS DEL ESTUDIO

En caso de aceptar la participación en el estudio, para la recolección de información se solicitará a los voluntarios participar en una entrevista a profundidad, acompañada de grabadora de voz (si el entrevistado acepta). Los temas a tratar girarán en torno al tema de consumo de sustancias psicoactivas (conocimientos, comportamientos, puntos de vista, entre otros.), y se indagará el aporte del programa ZOE a la comunidad escolar frente a la prevención y mitigación del consumo de drogas, que reconocen los directivos y docentes de la institución.

INCENTIVOS

Participar en el estudio no tiene ningún beneficio económico.

CONFIDENCIALIDAD

En ningún momento de la evaluación se juzgará, o se divulgará información con carácter personal que pueda afectar la interacción institucional de los participantes. La identidad de los entrevistados se mantendrá registrada de forma confidencial y codificada de forma numérica, y sólo la conocerán los dos testigos que firmen el consentimiento informado y la investigadora del estudio. La información obtenida de las entrevistas se guardará bajo llave y contraseñas se seguridad.

ACLARACIONES

- Su decisión de participar es completamente voluntaria.
- No habrá ninguna consecuencia desfavorable en caso de no aceptar la invitación.
- Si decide participar en la investigación evaluativa, puede retirarse en el momento que lo desee, aun cuando la investigadora no lo solicite. No es obligación contar los motivos que provocaron el retiro.
- No recibirá pago por su participación.

- En el transcurso de la investigación evaluativa, los participantes podrán solicitar información sobre el avance de la misma.
- La información obtenida en las entrevistas será confidencial

Por favor firme luego de hablar con la investigadora y resolver todas las posibles dudas. Usted quedará con una copia de este documento. Puede solicitar a los testigos que lo revisen en caso de alguna duda.

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO

Sé que puede elegir participar o no de la investigación evaluativa del programa ZOE, y que puedo retirarme cuando quiera. He leído esta información. Me han respondido las preguntas y entiendo que cualquier cambio en el estudio me será informado. De la misma forma autorizo a utilizar los datos suministrados para uso de futuras investigaciones.

Para constancia de mi consentimiento consigno mi firma a continuación:

Firma de directivo o docente

Testigo 1

Firmo dando constancia referente al proceso de aval del consentimiento informado, el cual fue explícito y claro por parte de la investigadora, guardando totalmente un carácter voluntario por parte de directivo o docente.

Firma

Testigo 2

Firma

Anexo 9. Formato de consentimiento informado para padres de familia y/o acudientes

 Universidad del Valle	<p>Formato de consentimiento informado para padres de familia y/o acudientes y docentes</p> 	Fecha:
		Versión: 2
		Código participante:

Título del estudio: Evaluación cualitativa del programa zona de orientación escolar (Z.O.E.) para la prevención del consumo de drogas entre jóvenes escolarizados de tres escenarios educativos de Cali, periodo 2014.

Investigadora principal: Gina Paola Cubillos Moreno: 3113769108

Director del proyecto: Abelardo Jiménez Carvajal: 3165356398

Comité de ética de la Universidad del Valle: (032) 5185677

Este documento de consentimiento informado es para padres de familia y/o acudientes de estudiantes de grados 8º, 9º, 10º y 11º de las instituciones educativas: Nelson Garcés Vernaza, Ciudadela Nuevo Latir, y Colegio Santa teresa de Jesús Fe y Alegría, invitándolos a participar voluntariamente en la investigación evaluativa del programa Zonas de Orientación Escolar (ZOE) para la prevención y mitigación de consumo de sustancias psicoactivas (SPA), implementado hasta finales del año 2014, en cada una de los planteles educativos anteriormente mencionados. Por cada institución educativa se seleccionará un padre de familia acudiente.

OBJETIVO

La presente investigación tiene como objetivo evaluar el programa ZOE, con el propósito de estudiar cómo ha contribuido éste frente a la prevención y mitigación de consumo de sustancias psicoactivas en la población estudiantil de las instituciones educativas en mención.

ELECCIÓN DE PARTICIPANTES

Usted ha sido invitado a participar de manera voluntaria en la evaluación del programa, por ser padre de familia y/o acudiente de un estudiante beneficiario del programa ZOE desarrollado en la institución.

PARTICIPACIÓN VOLUNTARIA

Su participación en el estudio es completamente voluntaria. Tiene la decisión de participar o no, y retirarse en cualquier período. Sin embargo la información obtenida hasta ese momento hará parte del estudio a menos que usted solicite que dicha información sea eliminada.

He preguntado al padre de familia y/o acudiente, y entiende que su participación es voluntaria_____.

BENEFICIOS

Con los resultados de la presente investigación evaluativa se contribuirá al fortalecimiento de estrategias para la prevención y mitigación de sustancias psicoactivas en población juvenil originaria de contextos escolares. También permitirá capacitar a padres de familia y acudientes de estudiantes, para abordar la problemática del consumo de drogas en población juvenil, con estrategias más cercanas y relevantes según información otorgada por los mismos estudiantes.

PROCEDIMIENTOS DEL ESTUDIO

En caso de aceptar la participación en el estudio, para la recolección de información se solicitará a los voluntarios participar en una entrevista a

profundidad, acompañada de grabadora de voz (si el entrevistado acepta). Los temas a tratar girarán en torno al tema de consumo de sustancias psicoactivas (conocimientos, comportamientos, puntos de vista, entre otros.), y se indagará el aporte del programa ZOE a la comunidad escolar frente a la prevención y mitigación del consumo de drogas, que reconocen los padres y/o acudientes de estudiantes beneficiarios de la estrategia.

INCENTIVOS

Participar en el estudio no tiene ningún beneficio económico.

CONFIDENCIALIDAD

En ningún momento de la evaluación se juzgará, o se divulgará información con carácter personal que pueda afectar la interacción familiar o institucional de los participantes. La identidad de los entrevistados se mantendrá registrada de forma confidencial y codificada de forma numérica, y sólo la conocerán los dos testigos que firmen el consentimiento informado y la investigadora del estudio. La información obtenida de las entrevistas se guardará bajo llave y contraseñas se seguridad.

ACLARACIONES

- Su decisión de participar es completamente voluntaria.
- No habrá ninguna consecuencia desfavorable en caso de no aceptar la invitación.
- Si decide participar en la investigación evaluativa, puede retirarse en el momento que lo desee, aun cuando la investigadora no lo solicite. No es obligación contar los motivos que provocaron el retiro.
- No recibirá pago por su participación.
- En el transcurso de la investigación evaluativa, los participantes podrán solicitar información sobre el avance de la misma.
- La información obtenida en las entrevistas será confidencial

Por favor firme luego de hablar con la investigadora y resolver todas las posibles dudas. Usted quedará con una copia de este documento. Puede solicitar a los testigos que lo revisen en caso de alguna duda.

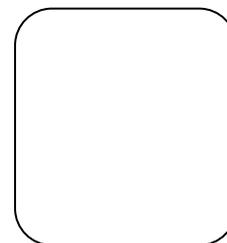
FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO

Sé que puede elegir participar o no de la investigación evaluativa del programa ZOE, y que puedo retirarme cuando quiera. He leído esta información. Me han respondido las preguntas y entiendo que cualquier cambio en el estudio me será informado. De la misma forma autorizo a utilizar los datos suministrados para uso de futuras investigaciones.

Para constancia de mi consentimiento consigno mi firma a continuación:

Firma de padre de familia y/o acudiente

En el caso de no saber firmar colocar la huella del índice derecho



Testigo 1

Firmo dando constancia referente al proceso de aval del consentimiento informado, el cual fue explícito y claro por parte de la investigadora, guardando totalmente un carácter voluntario por parte de directivo o docente.

Firma

Testigo 2

Firma

Anexo 10. Formato de consentimiento informado para para directivos y facilitadores del programa ZOE

 <p align="center">Universidad del Valle</p> 	<p>Formato de consentimiento informado para directivos y facilitadores del programa ZOE</p> 	<p>Fecha:</p>
		<p>Versión: 2</p>
		<p>Código participante:</p>

Título del estudio: Evaluación cualitativa del programa zona de orientación escolar (Z.O.E.) para la prevención del consumo de drogas entre jóvenes escolarizados de tres escenarios educativos de Cali, periodo 2014.

Investigadora: Gina Paola Cubillos Moreno

Números telefónicos asociados a la investigación: 3113769108 - 4876248

Este documento de consentimiento informado es para directivos y facilitadores del programa Zonas de Orientación Escolar (ZOE) para la prevención y mitigación de consumo de sustancias psicoactivas (SPA), invitándolos a participar voluntariamente de la investigación evaluativa del mismo.

OBJETIVO

La presente investigación tiene como objetivo evaluar el programa ZOE, con el propósito de estudiar cómo ha contribuido éste frente a la prevención y mitigación de consumo de sustancias psicoactivas en la población escolar de las instituciones educativas: Nelson Garcés Vernaza, Ciudadela Nuevo Latir, y Colegio Santa teresa de Jesús Fe y Alegría.

ELECCIÓN DE PARTICIPANTES

Usted ha sido invitado a participar de manera voluntaria en la investigación evaluativa, por ser parte del equipo diseñador y facilitador del programa ZOE de la *corporación Viviendo*.

PARTICIPACIÓN VOLUNTARIA

Su participación en el estudio es completamente voluntaria. Tiene la decisión de participar o no, y retirarse en cualquier período. Sin embargo la información obtenida hasta ese momento hará parte del estudio a menos que usted solicite que dicha información sea eliminada.

He preguntado al directivo o facilitador, y entiende que su participación es voluntaria_____.

BENEFICIOS

Con los resultados de la presente investigación evaluativa se contribuirá al fortalecimiento de estrategias para la prevención y mitigación de sustancias psicoactivas en población juvenil originaria de contextos escolares. Además la evaluación permitirá capacitar al futuro personal directivo y docente para abordar la problemática del consumo de drogas en población juvenil, con estrategias más cercanas y relevantes según información otorgada por los mismos estudiantes.

PROCEDIMIENTOS DEL ESTUDIO

En caso de aceptar la participación en el estudio, para la recolección de información se solicitará a los voluntarios participar en una entrevista a profundidad, acompañada de grabadora de voz (si el entrevistado acepta). Los temas a tratar girarán en torno al tema de consumo de sustancias psicoactivas (conocimientos, comportamientos, puntos de vista, entre otros.), y se indagará el aporte del programa ZOE a la comunidad escolar frente a la prevención y mitigación del consumo de drogas.

INCENTIVOS

Participar en el estudio no tiene ningún beneficio económico.

CONFIDENCIALIDAD

En ningún momento de la evaluación se juzgará, o se divulgará información con carácter personal que pueda afectar la interacción institucional de los participantes. La identidad de los entrevistados se mantendrá registrada de forma confidencial y codificada de forma numérica, y sólo la conocerán los dos testigos que firmen el consentimiento informado y la investigadora del estudio. La información obtenida de las entrevistas se guardará bajo llave y contraseñas se seguridad.

ACLARACIONES

- Su decisión de participar es completamente voluntaria.
- No habrá ninguna consecuencia desfavorable en caso de no aceptar la invitación.
- Si decide participar en la investigación evaluativa, puede retirarse en el momento que lo desee, aun cuando la investigadora no lo solicite. No es obligación contar los motivos que provocaron el retiro.
- No recibirá pago por su participación.
- En el transcurso de la investigación evaluativa, los participantes podrán solicitar información sobre el avance de la misma.
- La información obtenida en las entrevistas será confidencial

Por favor firme luego de hablar con la investigadora y resolver todas las posibles dudas. Usted quedará con una copia de este documento. Puede solicitar a los testigos que lo revisen en caso de alguna duda.

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO

Sé que puede elegir participar o no de la investigación evaluativa del programa ZOE, y que puedo retirarme cuando quiera. He leído esta información. Me han

respondido las preguntas y entiendo que cualquier cambio en el estudio me será informado. De la misma forma autorizo a utilizar los datos suministrados para uso de futuras investigaciones.

Para constancia de mi consentimiento consigno mi firma a continuación:

Firma de directivo o facilitador

Testigo 1

Firmo dando constancia referente al proceso de aval del consentimiento informado, el cual fue explícito y claro por parte de la investigadora, guardando totalmente un carácter voluntario por parte del director o facilitador.

Firma

Testigo 2

**Anexo 11. Formato de asentimiento informado para para estudiantes
participantes de taller reflexivo**

 <p align="center">Universidad del Valle</p> 	<p>Formato de asentimiento informado para estudiantes participantes de taller reflexivo</p> 	<p>Fecha:</p>
	<p>Versión: 2</p>	
	<p>Código participante:</p>	

Título del estudio: Evaluación cualitativa del programa zona de orientación escolar (Z.O.E.) para la prevención del consumo de drogas entre jóvenes escolarizados de tres escenarios educativos de Cali, periodo 2014.

Investigadora: Gina Paola Cubillos Moreno

Números telefónicos asociados a la investigación: 3113769108 - 4876248

Este documento de asentimiento informado es para estudiantes adolescentes de los grados 7^o y 8^o de la institución educativa *Santa teresa de Jesús Fe y Alegría*, que fueron beneficiarios del programa Zonas de Orientación Escolar (ZOE) para la prevención y mitigación de consumo de sustancias psicoactivas (SPA), implementado hasta el año 2014 en dicho plantel. Se les invita a participar *voluntariamente* a través de un taller reflexivo en la investigación evaluativa del programa.

OBJETIVO

La presente investigación tiene como objetivo evaluar el programa ZOE, con el propósito de estudiar cómo ha contribuido éste frente a la prevención y mitigación

de consumo de sustancias psicoactivas en la población estudiantil de la Institución educativa en mención.

ELECCIÓN DE PARTICIPANTES

Ustedes han sido invitados a participar de manera voluntaria en la evaluación del programa, por ser estudiantes activos de la institución y haber sido beneficiarios de ZOE.

PARTICIPACIÓN VOLUNTARIA

La participación en el estudio es completamente voluntaria. Tienen la decisión de participar o no, y retirarse en cualquier período. Sin embargo la información obtenida hasta ese momento hará parte del estudio a menos que ustedes soliciten que dicha información sea eliminada.

He preguntado a los adolescentes y entienden que su participación es voluntaria_____

BENEFICIOS

Con los resultados de la presente investigación evaluativa se contribuirá al fortalecimiento de estrategias para la prevención y mitigación de sustancias psicoactivas en población juvenil originaria de contextos escolares. También permitirá capacitar al personal directivo y docente para abordar la problemática del consumo de drogas en los jóvenes de una manera mucho más efectiva y amigable, de forma tal que la comunidad estudiantil de esta institución pueda ser beneficiada.

PROCEDIMIENTOS DEL ESTUDIO

En caso de aceptar la participación en el estudio, para la recolección de información se solicitará a los voluntarios participar en un taller reflexivo, acompañado de grabadora de voz y video (si los participantes lo aceptan). Los temas a tratar girarán en torno al tema de consumo de sustancias psicoactivas

(conocimientos, comportamientos, puntos de vista, entre otros.), y se indagará el aporte del programa ZOE a la comunidad escolar frente a la prevención y mitigación del consumo de drogas, que reconocen los estudiantes beneficiarios de la estrategia.

INCENTIVOS

Participar en el estudio no tiene ningún beneficio económico.

CONFIDENCIALIDAD

En ningún momento de la evaluación se juzgará, o se divulgará información con carácter personal que pueda afectar la interacción familiar o institucional de los participantes. La identidad de los participantes se mantendrá registrada de forma confidencial y codificada de forma numérica, y sólo la conocerán los dos testigos que firmen el asentimiento informado y la investigadora del estudio. La información obtenida se guardará bajo llave y contraseñas se seguridad.

ACLARACIONES

- La decisión de participar es completamente voluntaria.
- No habrá ninguna consecuencia desfavorable en caso de no aceptar la invitación.
- Si deciden participar en la investigación evaluativa, pueden retirarse en el momento que lo deseen, aun cuando la investigadora no lo solicite. No es obligación contar los motivos que provocaron el retiro.
- No recibirán pago por su participación.
- En el transcurso de la investigación evaluativa, los participantes podrán solicitar información sobre el avance de la misma.
- La información obtenida en las entrevistas será confidencial

Por favor firmen luego de hablar con la investigadora y resolver todas las posibles dudas. Ustedes quedarán con una copia de este documento. Pueden solicitar a los testigos que lo revisen en caso de alguna duda.

Para constancia de los asentimientos de cada participante del taller reflexivo, se consigna la firma de cada uno continuación:

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

Firmo como testigo dando constancia del asentimiento informado, el cual fue explícito y claro por parte de la investigadora, guardando totalmente un carácter voluntario por parte de los estudiantes participantes del taller reflexivo.

Testigo 1

Firma

Testigo 2

Firma

Anexo 12. Listado de códigos resultantes del análisis de información

Código-filtro: Todos

UH: Análisis V7
File: [C:\Users\GinaPaola\Google
Drive\Investigación Tesis\Trabajo de
campo\Anál...\Análisis V7.hpr7]
Edited by: Super
Date/Time: 2017-04-11 22:34:44

- | | | |
|---|--|--|
| 1. Abstinencia | 21. Barreras_Nélson Garcés | 53. Desempleo |
| 2. Acompañamiento al joven | 22. Barreras_Nuevo Latir | 54. Desplazamiento forzoso |
| 3. Acompañamiento al joven_Nuevo Latir | 23. Calidad de tiempo familiar | 55. Diálogo |
| 4. Acompañamiento docente_Nuevo Latir | 24. Cambiar realidades | 56. Dificultad para retomar ZOE |
| 5. Actores políticos | 25. Cambio agente operador_Nuevo Latir | 57. Discriminación |
| 6. Acuerdos | 26. Cambio de contexto | 58. Diversidad |
| 7. Adaptación al entorno | 27. Cambio de paradigma consumo | 59. Dolor Juvenil |
| 8. Adaptación ZOE_Nélson Garcés | 28. Capacidad de respuesta ZOE | 60. Drogas emergentes |
| 9. Aislamiento como tratamiento | 29. Capacidad instalada ZOE_Nélson Garcés | 61. Edad_consumo |
| 10. Alimentación | 30. Capacitación | 62. Edad Jóvenes |
| 11. Alto riesgo | 31. Capacitación docentes_Nelson Garcés | 63. Edad_Jóvenes Nelson Garcés |
| 12. Apoyo económico_Nuevo Latir | 32. Carencia de recursos económicos | 64. Edad_Jóvenes Nuevo latir |
| 13. Apoyo institucional_Fe y alegría | 33. Causas del consumo | 65. Edad_mamás |
| 14. Apoyo institucional_interno | 34. Centros de escucha comunitarios | 66. Educación |
| 15. Apoyo institucional_Nélson Garcés | 35. Comparación operadores_Nuevo Latir | 67. Efectividad ZOE_Nuevo Latir |
| 16. Articulación ZOE | 36. Conocer otros contextos | 68. El poder de la palabra |
| 17. Asistencia_mamás | 37. Consciencia de cambio joven | 69. Elementos requeridos funcionamiento ZOE |
| 18. Asistencialismo | 38. Consecuencias del consumo | 70. Embarazo adolescente |
| 19. Autoestima | 39. Construcción de Redes | 71. Emocionalismo |
| 20. Barreras | 40. Constructivismo ZOE | 72. Empoderamiento |
| | 41. Consumo SPA | 73. Empoderamiento de ZOE |
| | 42. Contexto juvenil | 74. Empoderamiento del espacio |
| | 43. Contexto político | 75. Empoderamiento_mamás |
| | 44. Contexto político Nuevo Latir | 76. Empoderamiento_niños |
| | 45. Contexto social | 77. Emprendimiento |
| | 46. Contexto social_Nélson Garcés | 78. Encuentros nacionales |
| | 47. Contexto social Nuevo Latir | 79. Escucha activa |
| | 48. Continuidad Nuevo Latir | 80. Esparcimiento |
| | 49. Creatividad | 81. Espiritualidad |
| | 50. Culpabilidad método de poder | 82. Estrategia Pares |
| | 51. Delincuencia | 83. Estigma social |
| | 52. Demanda SPA | 84. Estigma social_Nélson Garcés |

- | | | |
|--|---|---|
| 85. Estrategias enganche_Fe y alegría | 121. Implementación ZOE internacional | 155. Marginación |
| 86. Estrategias enganche_Nélson Garcés | 122. Importancia ZOE_Nélson Garcés | 156. Mediación escolar |
| 87. Estrategias enganche_Nuevo Latir | 123. Incentivos ZOE_Nélson Garcés | 157. Medidas de tratamiento |
| 88. Evaluación del programa | 124. Inclusión primaria_Nuevo Latir | 158. Medios de comunicación |
| 89. Exceso de información | 125. Inclusión social | 159. Microtráfico_Nélson Garcés |
| 90. Exclusión | 126. Inclusión ZOE_Nélson Garcés | 160. Minoría activa |
| 91. Expectativas jóvenes | 127. Inclusión_actores comunidad | 161. Mitigación |
| 92. Expendio juvenil | 128. Inclusión_familia | 162. Mitigación_Nuevo latir |
| 93. Expresión juvenil | 129. Inequidad | 163. Moda |
| 94. Extraedad_Nélson Garcés | 130. Infraestructura urbana | 164. Modelo ECO 2 |
| 95. Extraedad_Nuevo Latir | 131. Interacción con el otro | 165. Modelo pedagógico_Nuevo latir |
| 96. Factores de riesgo | 132. Interacción con la Comunidad_Nuevo latir | 166. Motivación para participar_Nuevo latir |
| 97. Factores protectores | 133. Interdisciplinarietàad | 167. Multi-intervención |
| 98. Falta de apoyo_familia | 134. Interés por ZOE | 168. Multiplicación de la propuesta |
| 99. Falta de comunicación | 135. Intersectorialidad | 169. Necesidad de seguridad |
| 100. familia disfuncional | 136. Intersectorialidad_Nuevo Latir | 170. Objetivo de ZOE |
| 101. Familia y/o cuidadores | 137. intervención en niños | 171. Ocupación del tiempo libre |
| 102. Familia_amor | 138. Investigación acción | 172. Oferta de SPA |
| 103. Familia_apoyo | 139. La Norma | 173. Operadores |
| 104. Familia_diálogo | 140. Lecciones aprendidas | 174. Organigrama |
| 105. Familia_ejemplo | 141. Lecciones aprendidas_innovación | 175. Padres de familia y/o acudientes_Nuevo Latir |
| 106. Familia_reconstrucción | 142. Lecciones aprendidas_Nélson Garcés | 176. Paradigmas frente al consumo |
| 107. Financiamiento | 143. Lecciones aprendidas_nuevas tecnologías | 177. Participación docente_Nuevo Latir |
| 108. Formación integral | 144. Lecciones aprendidas_Nuevo Latir | 178. Participación padres |
| 109. Generador de paz | 145. Lecciones aprendidas_planeación | 179. Participación Unidades individuales |
| 110. Género | 146. Legado ZOE | 180. PEI |
| 111. Grados intervenidos_Nuevo Latir | 147. Libre expresión | 181. PEI_Nélson Garcés |
| 112. Grupo de ayuda | 148. Liderazgo juvenil | 182. PEI_Nuevo Latir |
| 113. Habitabilidad de la calle | 149. Línea de base | 183. Percepción de importancia ZOE_Nuevo Latir |
| 114. Habilidades para la vida | 150. Logros ZOE | 184. Permanencia docente_Nélson Garcés |
| 115. Historia ZOE_Corpo | 151. Logros ZOE_Fe y alegría | 185. Permanencia/continuidad |
| 116. Historia ZOE_Fe y Alegría | 152. Logros ZOE_Nélson Garcés | 186. Personalidad |
| 117. Historia ZOE_Nélson Garcés | 153. Logros_Nuevo Latir | 187. Personalidad_genética |
| 118. Historia ZOE_Nuevo Latir | 154. Manipulación | 188. Pertinencia |
| 119. Hitos_Nuevo Latir | | |
| 120. Hogar disfuncional | | |

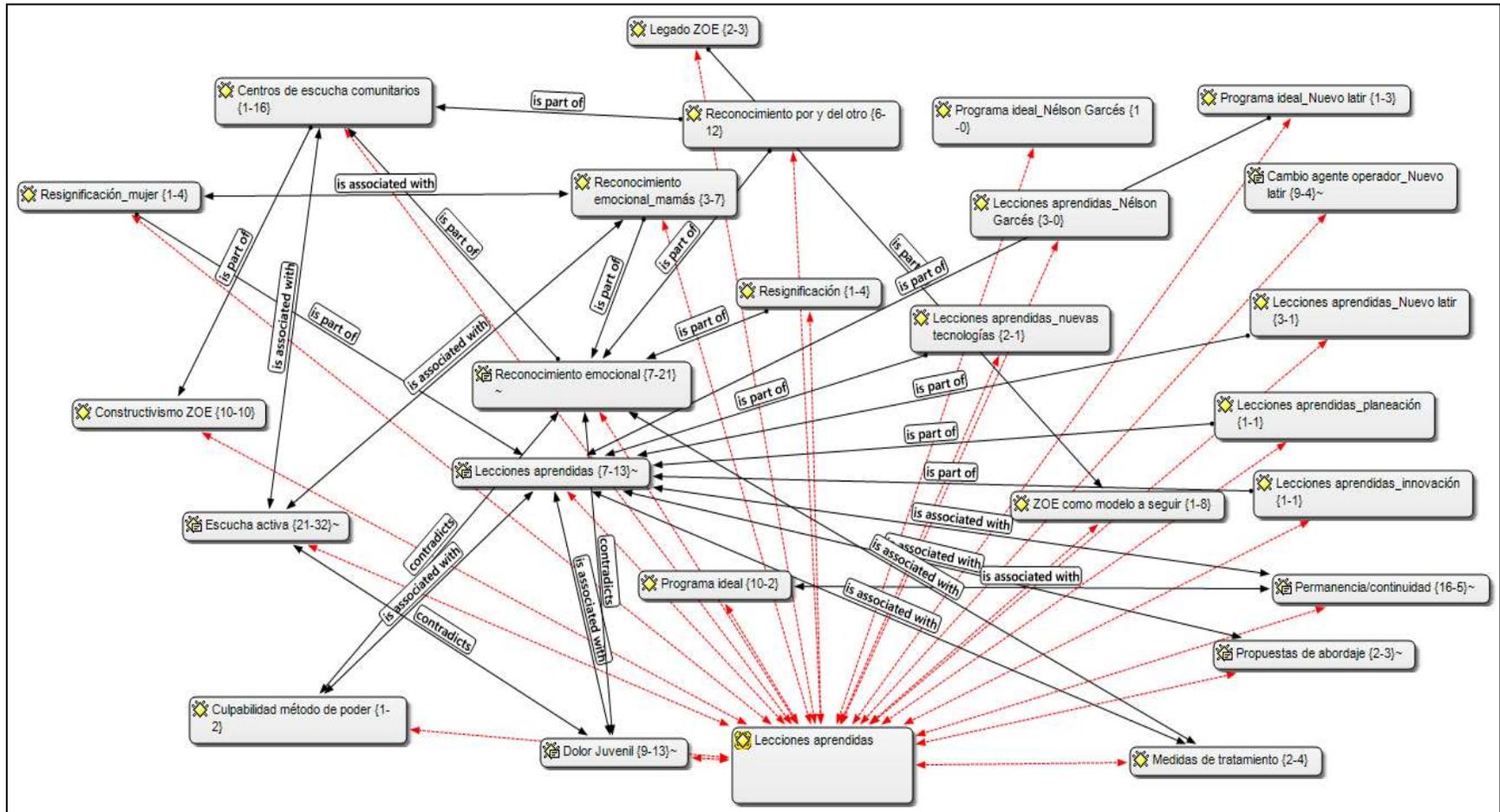
- | | | |
|--|---|---|
| 189. Pertinencia_Nuevo Latir | 222. Recursos de implementación_diferentes perspectivas | 250. Rol docente_Nuevo Latir |
| 190. Planeación institucional_Fe y alegría | 223. Recursos de implementación_emociones | 251. Rol escuela |
| 191. Planeación institucional_mamás | 224. Recursos de implementación_encuentros | 252. Rol gobierno |
| 192. Planeación ZOE | 225. Recursos de implementación_juego | 253. Ruta de atención |
| 193. Planeación ZOE_Nélson Garcés | 226. Recursos de implementación_música | 254. Ruta de atención_Nuevo Latir |
| 194. Planeación ZOE_Nuevo Latir | 227. Recursos de implementación_Reflexiones | 255. Salud mental_Nuevo latir |
| 195. Preocupación por el otro | 228. Recursos de implementación_salidas | 256. Salud pública_prevención |
| 196. Presión social | 229. Recursos de implementación_toma de baños | 257. Salud pública_promoción |
| 197. Prevención | 230. Recursos de implementación_visualizaciones activas | 258. Secuelas de la niñez |
| 198. Problemas familiares | 231. Red de líderes de opinión | 259. Sensibilización docentes_Nuevo Latir |
| 199. Proceso comunitario | 232. Red Operativa | 260. Sentimientos_amor |
| 200. Programa ideal | 233. Red Subjetiva | 261. Sentimientos_ira |
| 201. Programa ideal_Nélson Garcés | 234. Red_recursos | 262. Sentimientos_presión |
| 202. Programa ideal_Nuevo Latir | 235. Redes | 263. Sentimientos_sanidad del alma |
| 203. Programas alternos | 236. Redes_actores | 264. Sentimientos_soledad |
| 204. Propuestas de abordaje | 237. Reflexión | 265. Síntomas de consumo |
| 205. Propuestas terapéuticas | 238. Relaciones interpersonales | 266. Sistematización de experiencias |
| 206. Proyecto de vida | 239. Relevancia | 267. Soledad |
| 207. Proyecto de vida_orden | 240. Relevancia_Nuevo latir | 268. Tiempo familiar |
| 208. Reactivación ZOE | 241. Representación institución educativa | 269. Tiempo libre |
| 209. Reactivación ZOE_Nélson Garcés | 242. Representación de la escuela | 270. Toma de decisiones |
| 210. Rechazo | 243. Representación social_consumo | 271. Trabajo en equipo |
| 211. Reconocimiento emocional | 244. Representación social_hombre | 272. Tratamiento comunitario |
| 212. Reconocimiento emocional_mamás | 245. Resignificación | 273. Valor juvenil |
| 213. Reconocimiento por y del otro | 246. Resignificación_mujer | 274. Valor_amor |
| 214. Reconocimiento_Nuevo Latir | 247. Responsables formación del carácter | 275. Valor_ayuda al otr@ |
| 215. Recursividad | 248. Rol directivas | 276. Valor_compartir |
| 216. Recursos de implementación | 249. Rol docente | 277. Valor_confianza |
| 217. Recursos de implementación_arte | | 278. Valor_confidencialidad |
| 218. Recursos de implementación_arte_mamás | | 279. Valor_construcción diaria |
| 219. Recursos de implementación_comunicación | | 280. Valor_empatía |
| 220. Recursos de implementación_cotidianidad | | 281. Valor_esperanza |
| 221. Recursos de implementación_deporte | | 282. Valor_fidelidad |
| | | 283. Valor_fuerza de voluntad |
| | | 284. Valor_humildad |
| | | 285. valor_identidad |

286. Valor_reflexión
287. Valor_resilencia
288. Valor_seguridad
289. Valor_servicio

290. Valor_sinceridad
291. Valor_voluntad
292. Valores emergétes
293. Violencia intrafamiliar

294. Vulnerabilidad infantil
295. ZOE como modelo a seguir

Anexo 21. Red semántica de la categoría emergente “Lecciones aprendidas”



Anexos 23 al 37. Transcripción de entrevistas a profundidad y talleres reflexivos (medio magnético, CD)