



**EL IMPACTO DEL PROGRAMA DE PROYECCIÓN SOCIAL
EN EL DESARROLLO DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES
DE LOS ALUMNOS DE CUARTO DE SECUNDARIA
DE LA I.E. ISABEL FLORES DE OLIVA**

**Investigación para optar por el título profesional de
Licenciado en Educación secundaria con especialidad en
Filosofía y Ciencias Histórico Sociales.**

Segundo Rafael Pérez Rubio

Diciembre de 2012

ÍNDICE

I.	Índice	1
II.	Introducción.	4
CAPITULO I:		6
LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN LA PROYECCIÓN SOCIAL.		6
1.1.	El sentido de las relaciones interpersonales en la secundaria.	7
1.1.1.	El papel de la educación en la secundaria.	10
1.1.1.1.	¿Por qué son necesarias?	13
1.1.2.	Los Propósitos del Currículo Nacional.	15
1.1.3.	¿Qué son las relaciones Interpersonales?	18
1.1.4.	Las habilidades sociales.	22
1.1.5.	Qué habilidades relacionales se requieren formar.	25
1.1.5.1.	La empatía.	25
1.1.5.2.	La escucha, la tolerancia y el respeto.	27
1.1.5.3.	Las relaciones de interacción de asociación y de intercambio.	28
1.1.5.4.	La Resolución de Conflictos.	30
1.1.5.5.	La Asertividad	32
1.1.5.6.	La Comunicación.	34
1.1.5.7.	El Trabajo Cooperativo.	36
1.2.	La proyección social como aprendizaje solidario.	38
1.2.1.	¿Qué es la Proyección como aprendizaje Solidario? ¿Cómo entenderla?	38
1.2.2.	Problemática de la Proyección Social.	40
1.2.3.	Aportes de la Proyección Social.	43
1.2.3.1.	Involucra a toda la Comunidad Educativa.	43
1.2.3.2.	Fortalecimiento de la Calidad Educativa.	44
1.2.3.3.	Fortalece la Inclusión Educativa.	44
1.2.3.4.	Protagonismo y liderazgo juvenil.	45
1.2.3.5.	Formación Solidaria y ciudadana.	46
1.2.3.6.	Formación en valores	47
1.2.4.	Proyección social y modelo pedagógico del CIFO.	48
1.2.4.1	El aprendizaje solidario en el Colegio Isabel Flores de Oliva	52
1.2.4.2	Las características del programa de proyección social en el colegio	53
1.3.	Historia, concepción y papel de las Instituciones receptoras.	54
1.3.1.	La Proyección Social y su relación con el PEI.	57
1.3.2.	La proyección social y el currículo.	59
1.3.3.	Responsabilidad de la Comunidad Educativa y de la Institución Receptora.	60

CAPITULO II:	62
PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO.	62
2.1. Objetivos.	62
2.2. La metodología.	63
2.2.1. La población	63
2.2.2. Los Instrumentos empleados para la investigación.	64
2.2.2.1. La ficha de observación	64
2.2.2.2. La encuesta	65
2.2.2.3. El FocusGroup	66
2.2.2.4. El Test Sociométrico	67
2.2.2.5. El Análisis Documental	68
2.3. Los resultados obtenidos	68
2.3.1. Presentación e interpretación de los resultados del socio grama.	69
2.3.2. La proyección social.	74
2.3.2.1. La Proyección Social, medio generador de buenas relaciones interpersonales.	74
2.3.2.2. La Proyección Social, generadora de capacidades y habilidades sociales.	76
2.3.2.3. Interacción, asociación y compatibilidad con los demás.	77
2.3.2.4. Buscan el buen funcionamiento y Trabajo cooperativo.	79
2.3.2.5. Muestra interés y respeta las funciones acordadas para el trabajo.	81
2.3.2.6. Comunicación y apertura hacia los demás.	82
2.3.2.7. Habilidades asertivas y discursos adecuados a cada situación.	84
2.3.2.8. Procura ayudar a sus compañeros y colaborarles en lo que necesiten.	86
2.3.2.9. Acepta, reconoce y comparte las capacidades e ideas y capacidades propias y la de los demás.	87
2.3.2.10. Compatibilidad y mediación de Conflictos.	90
2.3.2.11. Argumenta su posición y defiende sus derechos con calma y firmeza.	92
2.3.2.12. La Fe y la solidaridad.	95
2.3.2.13. Planificación y Evaluación.	97
CAPITULO III:	98
VALORACIÓN Y PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS SOBRE LA PROYECCIÓN SOCIAL EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES INTERPERSONALES	98
3.1. Proyección social y su impacto en la escuela	99
3.1.1. La Proyección Social como aprendizaje solidario: impacto formativo y transformador.	99
3.1.2. La Proyección Social: Un proyecto educativo de calidad y de desarrollo social.	103
3.2. La formación en valores.	107

3.2.1.	La proyección social: un proyecto forjador y potenciador de valores.	107
3.2.2.	La fe y la solidaridad: es en sí una finalidad o una ética.	111
3.3.	Las habilidades sociales.	115
3.3.1.	La Proyección Social y la promoción de habilidades relacionales.	115
3.3.2.	La empatía: ¿una habilidad que se puede formar?	119
3.3.3.	Hacia un liderazgo y una ciudadanía participativa.	121
3.3.4.	Planificación, evaluación, autoevaluación y celebración.	126
III.	Conclusiones	130
IV.	Recomendaciones y Aprendizaje	131
V.	Bibliografía	133
VI.	Anexos	136



INTRODUCCIÓN

Las relaciones interpersonales y/o habilidades sociales están presentes en todos los ámbitos de nuestra vida, y son un campo emergente que cada vez va ganando mayor protagonismo en el ámbito de la educación y en el proceso de formación de los seres humanos. Estas juegan un papel esencial en el desarrollo humano e integral de las personas, ya que nos permiten desarrollar relaciones positivas, compartir experiencias, vivencias, ideas sentimientos, hacer amigos y obtener importantes refuerzos sociales en nuestro entorno. En ese sentido, todos los seres humanos necesitamos crecer en un entorno socialmente positivo, pues el crecimiento personal, en todas las áreas de la vida, necesita de la posibilidad de compartir, de favorecer un clima óptimo, de ser y estar con los demás, ya sea con la familia, con los amigos o con los compañeros de clase en las instituciones educativas.

Desde esta perspectiva nos proponemos investigar si el programa de Proyección social que promueve el colegio Isabel Flores de Oliva permite desarrollar en los alumnos de cuarto de secundaria diferentes niveles en sus capacidades y habilidades interpersonales y de qué manera lo hace. Es decir, si está propiciando un mejor desarrollo en las relaciones de los estudiantes con los demás.

Las habilidades sociales o de relación interpersonal están presentes en todos los ámbitos de nuestra vida, ya que de alguna u otra manera todos los seres humanos nos vinculamos con los demás y con el entorno. Es decir, establecemos relaciones variadas a lo largo de la vida. De allí que la importancia de las relaciones interpersonales sea vital en el desarrollo integral de la persona. A través de estas, los seres humanos nos comunicamos, intercambiamos formas y modos de sentir, y de ver la vida, adquirimos refuerzos sociales y mejoramos el clima social. Así, la proyección social tiene mucho valor para la Institución. Cabe destacar, las mejoras académicas sociales y emocionales, la mejora de las relaciones entre alumnos-docentes, la contribución a realizar el ideal de la comunidad educadora, el empeño por lograr una mejor visibilidad, así como el desarrollo de múltiples destrezas

intelectuales y personales, el incremento de la responsabilidad cívica, la participación activa de la comunidad, así como la oportunidad para sensibilizar a la ciudadanía sobre el tipo de tarea que realizan y una ocasión para recibir la colaboración y quizás alguna enseñanza de parte de los alumnos y de la comunidad a la que atienden.

Según María Nieves Tapia (2006), estas hacen posible la necesidad de compartir, de ser y estar con los demás. Las describe como “La habilidad para interactuar con otros en un contexto dado de un modo específico, socialmente aceptable y valorado, y que sea mutuamente beneficioso o primariamente beneficioso para los otros” (p.37). Como vemos, esta habilidad permite vincularnos con los demás y tomar conciencia de que no crecemos solos, sino en relación con otros. Así mismo, en estas últimas décadas, muchos centros educativos e instituciones le están dando mayor importancia, ya que genera una serie de beneficios: permite defender nuestros intereses; mantener nuestras amistades; hacer amigos; expresar nuestros sentimientos, necesidades, experiencias; y relacionarnos de manera más óptima en el colegio, en la familia, en el trabajo y en el entorno. Es decir, es una habilidad que hace posible buscar y encontrar un clima positivo de interacciones sociales, de formación y de desarrollo integral de los alumnos.

En este sentido, el propósito que buscamos lograr con la presente investigación es evaluar el impacto del programa de Proyección Social en el desarrollo de las capacidades y habilidades interpersonales de los alumnos de cuarto de secundaria del colegio Isabel Flores; es decir, si les está ayudando a un mejor desarrollo en las relaciones con los demás. Para ello, vamos a abordar, en los siguientes capítulos, algunos conceptos en torno a la proyección social como aprendizaje solidario. Describiremos las características del programa de Proyección Social en el colegio. Luego, detallaremos el sentido de las relaciones interpersonales en la secundaria. Finalmente, presentaremos los resultados de la investigación de campo hecha con los alumnos de cuarto de secundaria del colegio Isabel Flores de Oliva¹.

¹ Agradecemos a esta institución educativa por darnos la posibilidad de llevar a cabo la investigación.

CAPÍTULO I

LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN LA PROYECCIÓN SOCIAL

Uno de los ejes articuladores de cualquier enfoque educativo es establecer relaciones interpersonales positivas, brindar las condiciones necesarias para su crecimiento integral y formar profesionales humanos, capacitados y dispuestos a luchar por una sociedad más justa y solidaria. En este sentido, el quehacer académico, en sí mismo, exige un vínculo e interacción con la realidad social. Por un lado, responde a un entorno mediante la relación entre la comunidad educativa, organizaciones, movimientos ciudadanos y sociales buscando formular y encontrar alternativas de solución, viables, pertinentes e interdisciplinarias a las necesidades que se presenten en la sociedad. Por otro lado, exige una estrecha relación entre la acción transformadora y un proyecto de vida más acorde con la realidad. En consecuencia, la proyección social es o debe ser inherente al concepto de educación, ya que su eficacia está en estrecha relación con el logro de objetivos, proyectos y/o programas orientados a la articulación de las necesidades y demandas sociales con las de enseñanza-aprendizaje.

En ese sentido nos parece importante evaluar el tema propuesto tomando como base algunas opciones que nos pueden ayudar a entender y dar una mejor claridad a partir de las habilidades sociales seleccionadas, tales como la empatía; la escucha, tolerancia y respeto; las relaciones de interacción, de asociación o integración; la resolución de conflictos; la asertividad, comunicación y el trabajo cooperativo. Así mismo, vamos a poder entender todos los aportes que hace la Proyección Social como aprendizaje solidario en lo referido a la calidad y a la inclusión educativas. Y finalmente a entender también otros elementos que pueden aportar al Centro Educativo en sus distintos niveles pedagógicos, tales como la Fe y Solidaridad y la vivencia de valores importantes para su desarrollo integral.

Por lo mencionado, en el presente capítulo presentamos todo lo concerniente a las relaciones interpersonales: el sentido, los propósitos, el concepto que se

propone y las habilidades que se desean formar para el logro de buenas y sanas relaciones interpersonales y/o habilidades sociales. En un segundo momento, nos centraremos en lo concerniente a la proyección social como aprendizaje solidario. Es decir, en su conceptualización, en la problemática, los aportes, la relación con el PEI, y los valores que desarrolla y propone la proyección social. Luego, haremos referencia a la valoración y percepción de los alumnos sobre la proyección social en el desarrollo de las habilidades interpersonales. Finalmente enfatizaremos lo relacionado con la formación de valores, y la importancia de seguir formando habilidades sociales para el desarrollo integral y armonioso de la persona en todas sus dimensiones.

1.1. El sentido de las relaciones interpersonales en la secundaria

Las relaciones interpersonales representan una base fundamental de la condición humana. Constituyen la columna vertebral de las personas, ya que nos permiten convivir con nuestros semejantes, desenvolvemos en la escuela, en el trabajo, en la sociedad y en diferentes situaciones y ámbitos sociales. Además de ello, nuestros vínculos con los demás son piedras angulares y determinantes importantes para nuestro bienestar físico, afectivo, cognitivo, ético, espiritual y social, pues de nuestras relaciones interpersonales dependerá, en buena parte, nuestro estado anímico, la vivencia de nuestras vidas en relación, la manera cómo interactuamos con los demás y cuán positivas pueden ser estas relaciones para los seres humanos.

La idea la refuerza Berscheid (2004) al afirmar que

las relaciones con otros seres humanos son tanto la fundación y el tema de la condición humana: nacemos en las relaciones, vivimos nuestras vidas en las relaciones con los demás y cuando morimos, los efectos de nuestras relaciones sobreviven en la vida de los vivos, resonando en todo el tejido de sus relaciones. (p.261)

Con esto dejamos sentada la posición de que las relaciones mencionadas constituyen los cimientos de la condición humana y al mismo tiempo son uno de los determinantes primordiales del bienestar físico, psicológico y espiritual de los individuos. Como refiere Monjas (1999), “Las

relaciones interpersonales constituyen, pues, un aspecto básico en nuestras vidas, funcionando no solo como un medio para alcanzar determinados objetivos, sino como un fin en sí mismo” (p. 65).

Por otro lado, la familia y sociedad son instituciones que ayudan y nos forman en cuanto a lo referido. Sin embargo, las instituciones educativas también juegan un papel esencial y preponderante, debido a que representan el lugar más apropiado para formar a sus estudiantes como seres integrales, equilibrados y capaces de fomentar un buen clima de relaciones. Parafraseando a Dewey, citado por Legrand Louis, los seres humanos logran su realización haciendo uso de sus talentos y habilidades con el fin de favorecer y contribuir al bienestar de la sociedad, razón por la cual la función de la educación es crucial para ayudar a sus estudiantes a desarrollar todo un conjunto de habilidades, virtudes y hábitos que hagan posible realizarse plenamente de esta forma (Cfr. LEGRAND, Louis y JUIF, Paul. 1988. p. 67).

Es importante recordar, también, que hay varias teorías que desarrollan con más claridad la importancia de las relaciones sociales o interpersonales. Por ejemplo, están la teoría psico-social de Erik Erikson, la teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg y Carol Gilligan, la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura, entre otras. No obstante, nos centraremos solo en el primero, ya que este hace énfasis en la etapa de la formación de la identidad que ocurre entre los 13 y 17 años. En su análisis, destaca el desarrollo personal en medio de las personas importantes y las relaciones sociales. Dentro de esta etapa, los adolescentes se convierten en clave importante para entender los factores fundamentales que integran la formación humana, tales como la confianza, la autonomía, la identidad, la iniciativa, etc, y en donde las relaciones más significativas están compuestas y se desarrollan en la familia, con los padres, la escuela y por sus pares (Cfr. Salm 2005. p. 24). En concreto, es una etapa en la que tendríamos que poner mucha atención y ayudarlos en todo lo que necesiten para su desarrollo. Si una persona tiene y desarrolla buenas habilidades interpersonales y una buena formación personal, cuenta con una buena autoestima, conoce el respeto, la responsabilidad, la tolerancia y la cooperación hacia los demás, puede llevar a cabo muy buenas relaciones

con los demás. Las prácticas educativas, especialmente en secundaria, no son sino formas particulares de interacción, diseñadas precisamente para facilitar, a quienes participan en ellas, el acceso a un amplio conjunto de capacidades necesarias para su desarrollo personal y constituirse así en contextos privilegiados de desarrollo. Son parte fundamental de la mediación social necesaria para apoyar y orientar el paso de los adolescentes a la vida adulta y su inserción como miembros plenos de la sociedad y forjadores de crecimiento.

En este sentido, la educación es y será una necesidad primordial de la vida de los seres humanos, ya que, entre los muchos fines que persigue, está el desarrollo humano e integral de la persona, lo que incluye el contacto con la experiencia directa, y la relación entre el pensamiento y la acción. Es decir, la educación se convierte en el nexo directo entre la teoría y la práctica, la reflexión y la acción, y permite la continuidad y crecimiento pleno de las personas. Como el mismo Dewey decía, “La escuela es una real institución social”². En ella, se deben concertar todos los medios posibles que posibiliten y contribuyan para que el ser humano exprese y desarrolle las potencialidades que posee y que al mismo tiempo despliegue al máximo todas sus capacidades para proyectarlas luego en la sociedad. Decía lo siguiente: “El hombre se forma para vivir dentro de su medio social”³, lo que también implica en la práctica una institución con fuerte sentido democrático, favorecedora de colaboración y ayuda mutua entre todos y forjadora de ciudadanos con sentido de desarrollo. De allí surge la necesidad de que el colegio sea la institución que proporcione todos los contenidos y todos los instrumentos necesarios para que el adolescente se supere permanentemente en la vida. Por lo tanto, el aspecto social se basa en la concepción de que, siendo el ser humano una parte o elemento necesario de la sociedad, es imprescindible educarlo, de manera tal que en su práctica resulte útil para la misma y contribuya a su desarrollo progresivo. En conclusión, se busca el desarrollo de la personas en todas las dimensiones de la vida.

² Cfr. Jhon Dewey. “Mi credo pedagógico”. Conferencia en la universidad de Chicago. <http://www.rjgeib.com/biography/credo/dewey.html>

³ Cfr. Jhon Dewey. “Mi credo pedagógico”. Conferencia en la universidad de Chicago. <http://www.rjgeib.com/biography/credo/dewey.html>

1.1.1. El papel de la educación en la secundaria

La educación juega un rol preponderante en la formación de las personas. Abarca un proceso largo que incluye el tiempo en el que los alumnos pasan por dicha institución y se extiende hasta la última etapa de la vida en la que la dimensión interpersonal cobra un especial significado. Por eso, la escuela, especialmente la etapa de secundaria, constituye un espacio para el crecimiento y fortalecimiento de capacidades, aptitudes y habilidades necesarias para su desarrollo humano e integral. Así mismo, constituirá la etapa apropiada para saber sobreponerse a situaciones diversas, en concreto, a ser personas resilientes⁴. En ese sentido, nos parece importante tomar en cuenta la pertinencia de promover y fortalecer la resiliencia en la escuela a partir de los seis pasos que propone Henderson (2003): “Brindar oportunidades de participación significativa, establecer y transmitir expectativas elevadas, brindar afecto y apoyo, enriquecer los vínculos pro sociales, fijar límites claros y firmes y enseñar habilidades para la vida” (p. 31).

Por otro lado, se encuentra la visión povedana de que la educación tiene que vivirse a raíz de la vida de Jesucristo, de tal manera que los alumnos reconozcan y vivan la experiencia de lo que él considera es la verdadera vida humana. El mismo Poveda (2005) tenía frases como: “Yo os pido un sistema nuevo, un nuevo método inspirado en el amor” o “La fuerza está en la unión, y si la unión es efecto de la caridad, la fuerza es invencible. Los reinos, los pueblos, las sociedades, las comunidades más fuertes, son las más y mejor unidas” (p. 139, 146). En ese mismo sentido, Fabiola Luna, en un artículo llamado “Ser sal en nuestro tiempo, una propuesta socioeducativa de la Institución Teresiana”, refiere lo siguiente: “Una educación que no habla solo de coherencia de vida entre el hablar y el hacer, sino que afirma la exigencia ineludible de dar testimonio de la opción de sentido que orienta toda la vida del cristiano”⁵.

⁴ Con el término de resiliencia se recalca que las escuelas son los ambientes clave para que los individuos desarrollen la capacidad de sobreponerse a la adversidad, se adapten a las presiones y problemas que enfrentan y adquieran las competencias necesarias –social, académica y vocacional– para salir adelante en la vida

⁵ Cfr. PDF. La calidad de las relaciones Interpersonales, una opción y una tarea. En “Ser sal en nuestro tiempo, una propuesta socioeducativa de la I.T. Jaén España. Junio-2010. PP. 87-96”

No obstante, la etapa de secundaria es crucial no solo para la formación de los estudiantes, en relación con la formación formal. En este caso, el aporte de los docentes cobra mucha importancia, puesto que ellos mismos tienen la misión de formar seres humanos. En sus manos está el futuro de jóvenes con aciertos y desaciertos, con fortalezas y debilidades, y con riquezas culturales distintas. Al respecto, Pedro Poveda señala lo siguiente: “El ejemplo vuestro será la asignatura que mejor aprenderán. Si sois como debéis ser, serán como vosotros deseáis que sean”⁶. Por consiguiente, todo docente forma parte de una comunidad educativa y como tal debe formar a sus alumnos según sus necesidades e intereses. Debe permitir que la escuela sea el lugar de encuentro, espacio para aprender a convivir, a respetar, a escuchar, a dialogar, a trabajar en equipo, a saber ver el sentido profundo de la vida, a reflexionar sobre sus propias prácticas buscando espacios de reflexión individual y grupal. Así mismo, tiene que representar el espacio para ejercitar la tolerancia, para la formación de valores, para la resolución de conflictos y generar las condiciones necesarias para que los estudiantes aprendan a ser modelos verdaderos de vida desde el espíritu de trabajo y superación, desde la búsqueda de la paz, y el bienestar personal y social.

Por último, es también un lugar propicio para fomentar espacios inclusivos, para impulsar una cultura de paz, a cuidar las relaciones promoviendo la solidaridad, el amor, la comunicación, la fe y la justicia. Por supuesto, todo ello debe ser promovido desde un marco dialógico entre la fe, la ciencia y la cultura.

Finalmente, la escuela tiene que forjar una pedagogía situada y contextualizada, y, en concreto, formar hombres y mujeres para los demás. Parafraseando a Bartolomé Pina, tiene que ser una escuela que impulse y promueva una pedagogía situada en el aquí y ahora, para mirar la realidad, para descubrir lo nuevo, sin dejar de percibir las necesidades socioeducativas de quienes están a su lado. Así mismo, tiene que impulsar una pedagogía con capacidad de visualizar el futuro. Con esa capacidad de

⁶ Cfr. PDF. Pedro Poveda. “Etapas de su vida y aspectos de su mensaje”. PP 3.
<http://www.institucionteresiana.org>

visualización, de proyectar, de pensar caminos nuevos, para comprender por donde pasa la llamada de la historia, los signos de los tiempos⁷. Ella debe ser el vehículo que debe seguir su curso transportando el futuro de los seres humanos. Es decir, tiene y tendrá plena responsabilidad en el avance o estancamiento de las personas, es decir, en el desarrollo y crecimiento de los seres humanos a los que los forma.

Por último, las prácticas de la educación escolar secundaria, de distintas maneras, apoyan el proceso de adquisición de nuevas formas de aprender, comprender y actuar sobre la realidad, de reconstrucción de la propia identidad personal, de adopción de valores y proyectos de vida. Lo que queremos resaltar en este momento es que, entre esas prácticas educativas, la educación secundaria puede y debe, por sus especiales características, ocupar un lugar particularmente relevante a la transición adolescente y debe constituirse en uno de los contextos vertebradores de esa transición. Parafraseando a Martí y Onrubia (2005), tenemos que recordar que la educación secundaria se constituye en el espacio fundamental en el que debe tomar cuerpo el desarrollo de los adolescentes. El fin último de la educación secundaria no es otro que el de apoyar educativamente el desarrollo y la formación de un amplio repertorio de habilidades, capacidades implicadas en la transición adolescente y la vida adulta, con lo que se contribuye a la posibilidad de que accedan de manera progresiva al pleno ejercicio de la autonomía personal y social. En ese sentido, la educación secundaria, como etapa comprensiva, obligatoria y de carácter terminal, puede y debe apoyar el tránsito hacia la vida adulta, debe facilitar los aprendizajes, formar para asumir sus deberes, ejercer sus derechos como ciudadanos, y preparar a sus estudiantes para su incorporación a la vida activa y para luchar por un mundo más justo y equitativo (Cfr. P. 21-25).

1.1.1.1 ¿Por qué son necesarias?

⁷ Cfr. Margarita Bartolomé Pina, Conferencia en Oviedo sobre “Las claves pedagógicas de Pedro Poveda”, el 2 de diciembre de 2006, durante el acto de Clausura del Centenario de la llegada de Pedro Poveda en Covadonga. Universidad de Barcelona. P.3. <http://www.institucionteresiana.org>

El porqué de las relaciones interpersonales en la secundaria pasa por la priorización de formar seres humanos en toda su integridad. La formación integral de los estudiantes pasa no solo por la parte académica que reciben en las aulas, sino que la formación impartida en ellas involucra las cuatro formas de aprendizajes fundamentales e imprescindibles para su desarrollo de cada uno: aprender a conocer, a hacer, a ser y a convivir. En ese sentido, nos parece importante que la escuela sea un todo. Es decir, antes de priorizar conocimientos y otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación en su conjunto, como un todo. De allí que los objetivos de la escuela, por tanto, no deben enfocarse solamente en los contenidos, sino en un desarrollo humano e integral de la persona, porque lo que se forma en ella son seres humanos integralmente.

Anteriormente, también dijimos que los seres humanos somos esencialmente sujetos sociales que viven y se desarrollan en un proceso de aprendizaje social. En este proceso continuo, la familia juega un papel preponderante. Ella es la primera unidad social para las primeras experiencias y aprendizaje sociales de los adolescentes. Sin embargo, la escuela y, más concretamente, la secundaria representa el espacio formal donde los jóvenes desarrollan conductas y habilidades de relación interpersonal. Parafraseando a Ángela Rivas (2000), diremos que, en ella, los estudiantes tienen la posibilidad de aprender las normas y reglas sociales en la interacción con sus pares y que los comportamientos sociales, tanto positivos como negativos, van a ir configurando el patrón de comportamiento que va a tener el niño para relacionarse con su entorno.⁸

Nos parece importante el papel que juega la comunidad educativa. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación de las políticas y reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas con nuevas políticas pedagógicas y en la praxis de la misma. Para ello, es necesario el entrenamiento en habilidades de relación interpersonal, pero no solo eso, sino también para potenciar y enseñar las habilidades de relación y qué mejor que

⁸ Cfr. Ángela Rivas Tilve. Las habilidades sociales y relaciones interpersonales. PP 283-284

hacerlo en la secundaria, lugar propicio para el aprendizaje de las mismas. Como diría Monjas, las habilidades sociales son conductas adquiridas por medio del aprendizaje, en donde el contexto interpersonal juega un rol definitivo para la delimitación de estas. Es por ello que se recalca que las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones específicas, es decir, varía de acuerdo con las situaciones. Además, se reconoce que se emplean componentes motores y manifiestos, además de los emocionales, afectivos y cognitivos (Cfr. Monjas 2002: 29-30). Su importancia está, más aun, en la visión imprescindible de estas. Como refiere María Inés (2002), son "conductas o destrezas sociales específicas e imprescindibles requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal"(P. 28).

Por otro lado, la enseñanza tiene que hacerse del mismo modo que se hace la enseñanza de otras materias. Es decir, de un modo directo, intencional y sistemático, por lo que es necesario que se incorpore en el currículo. Como dice Gimeno Sacristán(1988) refiriéndose a este, quien afirma lo siguiente: "El currículum como construcción social que llena la escolaridad de contenidos y orientaciones" (p. 227). Más aun, con la perspectiva de Taba (1974) se amplía esta visión. él refiere lo siguiente: "El currículum es, en esencia, un plan para el aprendizaje (...) planificar el currículum es el resultado de decisiones que afectan a tres asuntos diferentes: 1) selección y ordenación del contenido; 2) elección de experiencias de aprendizaje; 3) planes para lograr condiciones óptimas para que se produzca el aprendizaje" (P. 73). Esta visión y enfoque se enriquece aún más con la propuesta ignaciana del Currículo Común Ignaciano (CCI), cuando menciona que este tiene que ser abierto, flexible y contextualizado⁹; es decir, que permita adaptaciones e incorpore cambios, que sea perfeccionado y actualizado de acuerdo con tiempos lugares y personas, y que ayude a formar personas integrales y armoniosas en todas sus dimensiones.

Este apartado nos parece crucial. Si la meta de la educación es promover el desarrollo integral de los alumnos, es necesario que, dentro del ámbito escolar,

⁹ Cfr. Punto referido al enfoque del Currículo Común Ignaciano (CCI), P. 35

se tenga en cuenta y sean mucho más explícitas la enseñanza y promoción de las habilidades sociales dentro del currículo. Monjas y De la Pazaluden a cuatro puntos importantes sobre lo mencionado. La primera es que la enseñanza de las habilidades sociales es una competencia y responsabilidad clara de la institución escolar junto a la familia y en coordinación con ella. La segunda consiste en que es preciso que la administración educativa aborde explícitamente el tema de la competencia interpersonal. La tercera enfatiza el aspecto de la formación del profesorado y de todos los profesionales de la educación en el campo de las habilidades de interacción social, tanto en el aspecto estrictamente profesional como en el personal. El cuarto y último subraya la necesidad de que en la escuela las habilidades sociales se enseñen directa y sistemáticamente¹⁰.

1.1.2. Los propósitos del currículo Nacional

Los propósitos del currículo nacional sintetizan las intenciones educativas y contienen los aprendizajes previstos que todos los estudiantes deben desarrollar. A su vez, estos están sustentados sobre la base de los fundamentos que explicitan el qué, para qué y cómo enseñar y aprender. Así mismo, propone una serie de competencias, las cuales se logran en un proceso continuo a través del desarrollo de conocimientos, capacidades, actitudes y valores debidamente articulados que deben ser trabajados en cada institución educativa.

En ese sentido, Magenzo (2007) hace referencia al currículo, el cual nos ayuda a entender de manera más clara lo referido anteriormente, ya que en el currículo explícito se inscriben “Aquellos contenidos seleccionados e identificados como significativos y estructurados en las diferentes disciplinas de estudio y se intencionan los objetivos de aprendizaje a alcanzar en los distintos niveles” (p. 77). No obstante, también creemos importante mencionar que en toda comunidad educativa existe un ocultamiento de una realidad que se esconde, pero que opera, orienta y moldea el sentir y hacer de los alumnos.

¹⁰ Cfr. PDF. las habilidades sociales en el currículo. Investigación realizada por María Inés Monjas Casares y Por Balbina de la Paz González Moreno. Año 2000.

Nos referimos al currículo oculto. El mismo autor indica que este se “Asienta en las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes, entre estos y sus pares (...) y en la relación que la Institución escolar establece con los padres de familia y con la sociedad en su conjunto” (p.78). Así, vemos que el currículo influye en las relaciones que mantenemos con los demás y es por eso que reiteramos que los objetivos de enseñanza-aprendizaje que se esperan alcanzar se aprenden y desarrollan preferentemente al interior de las disciplinas de estudio. Sin embargo, a muchas de ellas hay que dedicarles tiempos y espacios específicos para su aprendizaje.

A continuación, presentamos de manera general algunas políticas Proyecto Educativo Nacional al 2021 (PEN), luego veremos los propósitos del Diseño Curricular Nacional (DCN) y, finalmente, indicaremos cómo ve estos documentos el Centro Educativo Isabel Flores de Oliva.

El PEN al 2021 menciona, de manera general, que la política que se debe seguir es fomentar climas institucionales amigables, integradores y estimulantes, y una de sus medidas principales es el “Fomento continuo de la integración social entre estudiantes de diversas edades y grados de una misma Institución Educativa” (p. 77). Dentro del segundo objetivo estratégico, también encontramos referencia al tema. En referencia a los alumnos, se enfatiza que “Todos logran competencias fundamentales para su desarrollo personal y el proceso e integración Nacional” (p. 77). Es decir, ellos aprenden de manera efectiva y alcanzan las competencias necesarias para su desarrollo personal, para asumir su compromiso con la mejora del país, aportando a la cohesión social y, de ese modo, superando discriminaciones y exclusiones que dificultan un pleno desarrollo de los estudiantes (Cfr. PEN. PP 70).

Por otro lado, encontramos los siguientes propósitos de la Educación Básica Regular, los cuales orientan la formación humana a partir de competencias: el primero está referido al “Desarrollo de la identidad personal, social y cultural en el marco de una sociedad democrática, intercultural y ética en el Perú” (p.24). Este, pues, constituye el desarrollo y responsabilidad personal-social; el fortalecimiento de los valores democráticos; garantiza la convivencia entre

todos; ayuda a superar conductas excluyentes y discriminatorias de clase, sexo, raza, religión; y fortalece las relaciones interpersonales positivas. El segundo propósito hace mención al desarrollo de la capacidad productiva, innovadora y emprendedora; como parte de la construcción del proyecto de vida de todo ciudadano. Con tal propósito se espera que el estudiante desarrolle, durante su proceso educativo, capacidades y actitudes proactivas, creadoras y emprendedoras que le ayuden a decidir y asumir retos y que les posibiliten la construcción de su proyecto de vida. Para ello, la institución educativa tiene que jugar un papel fundamental en el fomento, ofrecimiento de las condiciones y oportunidades necesarias para que los estudiantes logren alcanzar dichas metas trazadas (Cfr. DCN. PP. 30).

En el Área de Persona, Familia y Relaciones del DCN 2009, se hace mención de manera más clara a las relaciones interpersonales, como bien se señala en la siguiente cita:

comprenden el establecimiento de vínculos y formas de participación en los diferentes grupos, donde se generan intercambios afectivos y valorativos como parte del proceso de socialización. (...) Estas experiencias permiten a los adolescentes aprender a relacionarse con otros, a enfrentar conflictos, armonizando sus propios derechos con el de los demás y a proponer soluciones a diferentes situaciones que se presentan en la vida cotidiana. Son una oportunidad para que se acerquen a otras experiencias y valores, así como para ampliar su red social.” (p.413)

Como vemos, las relaciones interpersonales hacen posible generar relaciones en distintos espacios, con diferentes personas e incluso permiten mejorar algunos aspectos y crecer de manera más armónica y equilibrada.

Así mismo, en el Centro Educativo Isabel Flores de Oliva 2012 (CIFO), podemos encontrar rasgos que guardan relación con el tema que estamos investigando. En el perfil del alumno dentro del PEI de dicho colegio se mencionan tres características que corroboran lo mencionado. La primera hace referencia a que el alumno “Muestra interés por el otro, manifiesta disposición a escucharlo, dialogar con él, situarse en su perspectiva y establecer acuerdos que permitan la convivencia y la resolución de los conflictos y tensiones

derivados de la diferencia” (p.34). La segunda refiere que “Posee habilidades comunicativas que le permiten escuchar activamente, dialogar y negociar, reconocer la validez de otros argumentos, entenderse con los demás, liderar iniciativas y tomar acuerdos para actuar de manera conjunta con otras personas” (p.34). Finalmente, se menciona que el estudiante “Se muestra partidario de formas de relación basadas en el respeto a la vida, el uso sostenible del ambiente y la promoción de la dignidad de las personas y rechaza formas y mecanismos de discriminación y exclusión” (p.34).

1.1.3. ¿Qué son las relaciones interpersonales?

El concepto de relación tiene múltiples acepciones y se utiliza en diversas ciencias para explicar todo tipo de fenómenos. En el diccionario de la real academia de España, por ejemplo, describe las relaciones como la “Referencia que se hace a un hecho, finalidad de una cosa o conexión, correspondencia de una cosa con otra”. De ese modo, una relación es una correspondencia o conexión entre algo o alguien con otra cosa u otra persona. Sin embargo, la visión de muchos autores es variada. Algunos, las describen como una necesidad y un fin. Otros, como la capacidad de relacionarse e interactuar con los demás, es decir, el vínculo que se establece entre dos o más sujetos. Mientras que otros autores las mencionan como un medio de socialización y aprendizaje social. A continuación mencionamos la visión de algunos estudiosos del tema.

Algunos estudiosos, entre ellos Monjas (1996) citado por Antonio Vallés indican que hay muchas formas para referirse al respecto, sin embargo nos sostiene que las habilidades sociales cumplen varias funciones entre las que se encuentran: el aprendizaje de la reciprocidad, la adopción de roles, el control de situaciones, comportamientos de cooperación, autocontrol y regulación de la conducta, apoyo emocional de los iguales y el aprendizaje del rol sexual. (Cfr. P. 25-26). En ese mismo sentido Monjas (1999) le agrega una visión más al destacar que las relaciones interpersonales no es una tarea optativa. Para ella, éstas constituyen “Un aspecto básico en nuestras vidas, funcionando no sólo como un medio para alcanzar determinados objetivos sino como un fin en sí

mismo” (p. 43). Entonces, a partir de esto podríamos llegar a concluir que las relaciones interpersonales tienen diferentes designaciones, que son una necesidad básica en nuestras vidas, que se convierten en un fin, que funcionan para lograr determinadas metas y fines propuestos

No obstante, otros autores, las han desarrollado como la capacidad de interactuar y relacionarse de manera positiva y efectiva con las demás personas. Por ejemplo, María Arón (1996) explica que las relaciones interpersonales o habilidades sociales aluden a las “Habilidades que nos permiten interactuar con otros en un contexto dado, de un modo específico, socialmente aceptable, valorado y que sea mutuamente beneficioso a primariamente beneficioso para los otros” (p.15). Más adelante amplía el marco de referencia de este término explicando que son “Las habilidades para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acción por metas interpersonales y sociales de un modo culturalmente aceptado” (p. 15). En este mismo sentido Daniel Goleman (1996) menciona que las habilidades de la persona son las capacidades que contribuyen a la eficacia en el trato con los demás. Dice que son habilidades sociales que nos permiten dar forma a un encuentro, movilizar o inspirar a otros, prosperar en las relaciones íntimas, persuadir e influir, tranquilizar a los demás. (p.141).

Posteriormente, en la última década, distintos autores han seguido desarrollando el tema. María Asunción Gento en su investigación “Competencias Social y Habilidades Sociales” publicado en el año 2001 dice que estas son

conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos, de forma efectiva y mutuamente satisfactoria. (Son) un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no a un rango de personalidad (...) Componentes de la competencia social, aspecto clave de la personalidad, que incluye la capacidad de control emocional y que implica un juicio valorativo (personal y social) de la adecuación de dicho comportamiento en referencia al contexto cultural en el que se desarrolla. (p.47)

María Inés Monjas, en el Programa sobre la Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS 2002), menciona que hay diversas definiciones

complementarias sobre las habilidades sociales. No obstante, afirma que, en las habilidades sociales, un conjunto de comportamientos interpersonales se ponen en juego en la interacción con las demás personas y que estas deben ser entendidas como “conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal” (p.28). Así mismo, Monjas (2002) cuenta que las habilidades sociales son conductas adquiridas por medio del aprendizaje, en donde el contexto interpersonal juega un rol definitivo para la delimitación de estas. Por estos motivos, se recalca que las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones específicas, es decir, varían de acuerdo con las situaciones. Además, se reconoce que se emplean componentes motores y manifiestos, emocionales y afectivos, y cognitivos (p. 29-30).

Junto con la idea de Monjas, de que son conductas adquiridas, podemos hacer mención al proceso de aprendizaje social en una situación y contexto concreto. Todos los seres humanos establecemos numerosas relaciones a lo largo de nuestras vidas. Es decir, vivimos, crecemos e interactuamos en una sociedad. Somos esencialmente sujetos sociales y nos desarrollamos en un proceso de aprendizaje social que se inicia desde nuestros primeros días, luego se pasa por el segundo escenario de socialización, la escuela, hasta llegar a la última etapa de la vida. En este proceso de aprendizaje, la etapa escolar se convierte en un agente importante de socialización, porque, en la interacción con sus pares, se aprenden normas sociales, se desarrollan conductas de relación interpersonal, se enseñan y potencian las habilidades sociales. Esta idea la refuerza Rivas (1988) al señalar que “La escuela constituye, pues, uno de los entornos más relevantes para el desarrollo social de los niños y, por tanto, para potenciar, enseñar y aprender conductas y las habilidades de relación interpersonal” (p.284). De ese modo, la escuela, especialmente la educación secundaria, se convierte en uno de los pilares fundamentales para la formación de buenas relaciones interpersonales y/o habilidades sociales, y en la formación humana e integral de los jóvenes.

Así mismo, las relaciones interpersonales son un campo emergente y cada vez va ganando mayor protagonismo en el campo de la educación y en el proceso

de formación de las personas. En el proceso educativo, se enseñan distintas habilidades y competencias. Portillo (2003) las desarrolla como parte de una competencia comunicativa en la escuela y dice que las habilidades sociales “Son conductas verbales y no verbales orientadas a establecer una comunicación interpersonal dialógica. Estas pueden ser formuladas como contenidos procedimentales, actitudinales o conceptuales” (p.18). Esta visión también se amplía desde un plano cultural con la visión de José Antonio Marina en “Aprender a Vivir” (2005). El autor menciona que “Las culturas educan a los niños a través de interacciones con otros niños. Estas relaciones cambian con la edad; al hacerse mayores los niños pasan cada vez más tiempo con compañeros y menos con los adultos” (p. 73). Más adelante, el mismo autor destaca que los amigos y compañeros ejercen muchas funciones: en colaboración aprenden a resolver problemas, desarrollan y cultivan estrategias de convivencia; además, crean hábitos de comunicación y de confianza y realizan actividades que tienen efectos positivos en el individuo (Cfr. Marina 2005: 75).

Finalmente, las relaciones interpersonales son una interacción donde entra en juego la reciprocidad entre dos o más personas. Esto implica que haya relaciones sociales mutuas, comunicación, solidaridad, entre otras. Por otro lado, es importante señalar que pueden representar una oportunidad para acercarnos a otras personas, a experiencias y valores, así como para ampliar nuestros conocimientos. No obstante, nosotros trabajaremos en adelante con el concepto desarrollado por Goleman (2006), cuando se refiere a la inteligencia social como “Una aptitud que implica conocer no solo el funcionamiento de las relaciones, sino también comportarse de manera inteligente en ellas” (p.108). Asumimos esto desde una dimensión que amplía el marco de referencia de lo unipersonal a lo interpersonal, es decir, procuramos comprender y proporcionar una visión más amplia del mundo personal. Con ello, a su vez, hacemos un esfuerzo por conocer no solo el funcionamiento de las relaciones personales que se dan en los alumnos, sino también por ampliar su marco de referencia de lo unipersonal (capacidades y habilidades intra personales) a lo interpersonal (las capacidades y habilidades sociales). Es decir, nos enfocamos en las

relaciones y vínculos que mantienen las personas con los demás, estableciendo signos y modos de participación, tendiendo relaciones de amistad e intercambio, y afrontando conflictos interpersonales con el fin de buscar el bien común en un clima de interacciones sociales importantes y positivas.

1.1.4. Las habilidades sociales

Cuando describimos las relaciones interpersonales, de algún u otro modo hicimos referencia a las habilidades sociales. Mencionamos que existen muchas y diversas formas de expresión cuando nos referimos a ellas. Para sustentar esto, citaremos a Antonio Vallés, quien describe algunos criterios, expresiones y conceptos que según él son empleados para referirse a las habilidades sociales, tales como “competencia social”, “asertividad”, “comportamiento adaptativo”, “habilidades interpersonales”, “inteligencia social e interpersonal”, entre otros (Cfr. Vallés 1996: 26-27). Sin embargo, el mismo Vallés enfatiza en que, en la actualidad, existe un “Conceso universal en darle una sola y única definición a las habilidades sociales” (p.29). Nosotros, en adelante, haremos referencia a cualquiera de estas usando cualquiera de estas expresiones, ya sean relaciones interpersonales o habilidades sociales.

Así mismo, existe una controversia por la multiplicidad de definiciones de habilidades sociales. Para algunos estudiosos, las habilidades sociales permiten una mejor interacción y beneficio para los implicados. Para otros, estas son aprendidas especialmente en el entorno y de manera arbitraria, y, al mismo tiempo, expresan un conjunto de habilidades y comportamientos en un tiempo y contexto determinado, lo que implica la necesidad de un refuerzo constante. Por ejemplo, para Arón es “La habilidad para interactuar con otros en un contexto dado de un modo específico, socialmente aceptable y valorado, y que sea mutuamente beneficioso a primariamente beneficioso para los otros” (Cfr. Arón. 1996: 15). Más adelante, el mismo autor amplía el marco de referencia de esta término explicando que es “La habilidad para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acción por metas interpersonales y sociales de un modo culturalmente aceptado” (Cfr. Arón.

1996: 15). En este sentido, podemos comprender que desde esta visión su conceptualización es mucho más general.

María Asunción Gento también coincide con la visión anterior en que estas permiten la interacción y relación de forma efectiva y mutuamente satisfactoria, pero agrega que son comportamientos adquiridos y aprendidos. Al mismo tiempo, refiere que se consideran componentes de la competencia social, aspecto clave de la personalidad, que incluye la capacidad de control emocional y que implica un juicio valorativo (personal y social) de la adecuación de dicho comportamiento en referencia al contexto cultural en el que se desarrolla (Cfr. Gento 2001:47).

En el PEHIS, María Inés Monjas (2002) menciona que hay diversas definiciones complementarias sobre habilidades sociales. Se las entiende como “conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal” (p.28). Así mismo, afirma que las habilidades sociales son “(...) un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas” (p. 28). Además, refiere que las habilidades sociales son conductas adquiridas por medio del aprendizaje, en donde el contexto interpersonal juega un rol definitivo para la delimitación de estas. Por ello, se recalca, como lo hicimos anteriormente, que las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones específicas. Además, se reconoce que se emplean componentes motores y manifiestos; emocionales, afectivos y cognitivos (Cfr. Monjas 2002: 29-30).

Junto con esta visión, tenemos a tres autores que describen el tema. Portillo, Vallés y Marina. Señalan que son un campo emergente y cada vez va ganando mayor protagonismo en el mundo laboral, en la educación y en el proceso de formación de las personas. Agregan que son capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal y, como conjunto de competencias conductuales, posibilitan que el niño mantenga relaciones sociales positivas con los otros y que afronte, de modo efectivo y adaptativo, las demandas de su entorno social. Sin embargo, cada

uno se diferencia un poco en sus diferentes acepciones. Por ejemplo, para Portillo (2003), en “Habilidades sociales y competencia comunicativa en la escuela” las habilidades sociales son conductas verbales y no verbales orientadas a establecer una comunicación interpersonal dialógica. Estas pueden ser formuladas como contenidos procedimentales, actitudinales o conceptuales (p. 18). Vallés, por su parte, alude a que estas le permiten al individuo relacionarse con los demás de tal modo que se logre un carácter reforzante y que se impida que se bloquee el reforzamiento al que uno tiene derecho por parte del contexto. El autor, citando a Monjas (1999), afirma que las habilidades sociales cumplen varias funciones entre las que se encuentran el aprendizaje de la reciprocidad, la adopción de roles, el control de situaciones, los comportamientos de cooperación, el autocontrol y regulación de la conducta, el apoyo emocional de los iguales y el aprendizaje del rol sexual (Cfr. Vallés 1996: pp. 25-26). Finalmente, José Antonio Marina, en *Aprender a Vivir* (2005), se distingue un poco del resto de pensadores, porque sugiere que “Las culturas educan a los niños a través de interacciones con otros niños. Continúa diciendo que estas relaciones cambian con la edad: al hacerse mayores los niños pasan cada vez más tiempo con compañeros y menos con los adultos” (p. 73). Más adelante, el mismo autor destaca que los amigos y compañeros ejercen muchas funciones: en colaboración aprenden a resolver problemas, desarrollan y cultivan estrategias de convivencia, crean hábitos de comunicación, de compañerismo, de confianza y de confidencia, y realizan actividades que tienen efectos positivos en el individuo (Cfr. Marina 2005: 74-75).

De este modo, vemos que las investigaciones realizadas exponen conceptos y enfoques muy positivos y clarificadores respecto del tema que estamos investigando. Es decir, se refieren a la manera de relacionarse e interactuar, y a las conductas que mostramos los seres humanos cuando nos vinculamos y relacionamos con los demás, expresando actitudes, ideas, sentimientos, opiniones, derechos, etc. Al mismo tiempo, refieren que las habilidades sociales son un campo que toma mayor importancia en la educación, lo que incluye un aprendizaje tomando en cuenta la cultura, el tiempo y contexto determinados sin olvidar que estas pueden ser aprendidas y mejoradas.

Además, toman en cuenta que estas nos ayudan a ser nosotros mismos, facilitan una relación más sana y positiva y, por último nos ayudan a conseguir una mejor integración con los demás. En este sentido, nos parece importante hacer hincapié en la visión de Monjas y Vallés, que líneas arriba hemos mencionado, quienes las describen como un conjunto de conductas y de comportamientos interpersonales que son aprendidos, que se ponen en juego en la interacción y que posibilitan mantener relaciones sociales positivas con las demás personas.

1.1.5 Qué habilidades relacionales se requiere formar

Muchos estudios demuestran que las relaciones interpersonales y/o habilidades sociales son un campo emergente que cada vez va ganando mayor protagonismo en determinados ámbitos: en la familia, en el trabajo, en las empresas, pero especialmente en la educación. Monjas (1993) refiere que las habilidades sociales son capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal: "Son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria" (p. 29). De este modo, vemos que estas son conductas aprendidas, pero que también se pueden mejorar las ya adquiridas. Por ello, en adelante, describiremos algunas habilidades relacionales que se requiere formar para tener un mejor equilibrio y un óptimo desarrollo de las mismas. Veremos cómo se desarrollan en los adolescentes y cuál es su importancia. A continuación, pasamos a desarrollar algunas de ellas:

1.1.5.1. La empatía

Hay varios autores que trabajan el tema de la empatía, pero nosotros mencionaremos solo a dos de ellos, porque su visión se acerca más a los objetivos de nuestra investigación. Según Jiménez y Eloy (1998), la "Empatía significa captar las cosas desde el punto de vista de la otra persona, hasta tal punto que podemos sentir lo que ella está sintiendo" (p.130). Otro autor,

Goleman (1996), la concibe como una aptitud emocional fundamental. Al respecto, menciona que

es la capacidad de conocer los sentimientos de otro y de actuar de una manera que dé nueva forma a esos sentimientos. Ser capaz de manejar las emociones de otro es la esencia del arte de mantener relaciones. "Alcanzar parámetros de autocontrol (...). La sintonía con otros exige un mínimo de serenidad de uno mismo. El arte de las relaciones, exige la madurez de otras dos habilidades emocionales, autogobierno y empatía (p.140).

La clave del porqué muchas de nuestras relaciones humanas no acaban de resultar satisfactorias y positivas se debe a diferentes factores. Por ello, dentro las habilidades sociales, desarrollaremos la actitud empática como habilidad que se requiere formar para lo referido, ya que esta es una actitud o una disposición interior que tienen las personas para desarrollar un camino significativo y eficaz con personas a las que se quiere ayudar. Esta, además, se despliega en habilidades concretas, tales como la escucha activa, la respuesta comprensiva, la comunicación, el respeto, entre otras. Para clarificar mejor este aspecto, dejaremos sentada la visión de que se trata de recepción y comprensión. Es decir, la actitud empática es la disposición que tenemos las personas para ponernos en la situación existencial de otra, comprender su estado emocional, entrar en su experiencia, tomar conciencia íntima de sus sentimientos. En conclusión, lo que coloquialmente se llama ponerse en el lugar del otro, se trata de asimilar, comprender y transmitir comprensión, la cual es un conocimiento profundo y concreto nacido de un interés verdadero en el otro y de la inteligencia.

Parafraseando a Jiménez, se trata de que la forma de desarrollar lo mejor que hay en el hombre es por medio del aprecio y la actitud empática. El autor continúa recalcando que la clave para interesar y hablarle al prójimo es tratar siempre de que este se sienta escuchado, comprendido, importante y no juzgado, pero enfatiza que tenemos que hacerlo de manera auténtica. Además, menciona que se tendría que hacer lo dicho llevando una sonrisa y palabras cálidas de afecto, de tal manera que la otra persona se sienta comprendida, escuchada y en sintonía, haciendo con el prójimo aquello que queremos nos hicieran a nosotros (Cfr. Jiménez. 2006. PP.132-144). Por lo

mencionado, nos parece importante esta habilidad, ya que se trata de tener una capacidad de comprender y sentirnos comprendidos. Es significativa, además, en la adolescencia, etapa en la vida de todo ser humano en la que tenemos que entender y comprender al adolescente desde lo que es y tiene. Etapa donde se viven experiencias de gozo y satisfacción que junto con las experiencias que llevan a cuestionamientos. La misma etapa implica cambios, búsqueda, formación y maduración. Por ello, creemos que se hace necesario ayudar a desarrollar esta capacidad que coloquialmente llamamos “ponerse en los zapatos del otro” para que los adolescentes puedan mantener buenas y sanas relaciones.

1.1.5.2. La escucha, la tolerancia y el respeto

La segunda habilidad a desarrollar guarda relación con la anterior. Sin embargo, alude más a mostrar interés por los demás. Este interés implica una actitud de disposición, respeto y comprensión hacia las demás personas. Al respecto, Giménez Román (1984) señala lo siguiente: “El gran secreto para tratar con la gente es saber escuchar, tener una actitud de respeto, demostrar aprecio e interés honrado y sincero” (p. 55). Esta manera de entender estas habilidades es muy clara en afirmar que tiene que ver con actitudes hacia las demás personas. Nosotros, a su vez, las conocemos como valores y su importancia para nuestro crecimiento implica, pues, una necesidad. De allí que hoy en día crezca el interés de educar a los jóvenes para la vida.

En este sentido, nos parece pertinente insistir en la formación en valores como la escucha, la tolerancia y el respeto. Todos, pero sobre todo los adolescentes, necesitan formarse y nutrirse de estos valores elementales, ya que posibilitan un mejor entendimiento humano y un crecimiento más equilibrado. Es verdad que para muchos adolescentes escuchar la palabra “valores” puede ser sinónimo de aburrimiento, de privación de su libertad, de cuestionamientos, etc. Sin embargo, también puede ser una oportunidad para empezar a ejercitar la tolerancia, la paciencia y la perseverancia en el accionar de sus vidas. Este aspecto nos parece de vital importancia, porque en la adolescencia se termina de consolidar el ideal del yo y si ese tránsito a la vida adulta es bien llevado,

sus energías se convierten en intereses e inquietudes por el bien común. Los valores que adquieran los adolescentes se convertirán en la base para la praxis cotidiana. Es decir, si es que, durante esta etapa, el adolescente le da especial importancia y se esfuerza por alcanzarlos, con la ayuda necesaria, con paciencia y constancia, encontrará aquello que quiere y desea para su vida.

Al respecto, conviene citar lo que menciona Pascual Marina (2005), quien afirma lo siguiente:

cuando una persona crece en valores, adquiere más seguridad y confianza en sí misma y tiene más claridad en sus metas, podrá enfrentarse a las situaciones de modo más constructivo que si no hubiera desarrollado estas actitudes. Tendrá un mayor sentido crítico y creativo y, por lo tanto, su influencia en el medio será a favor del cambio hacia una sociedad más humana. (p.32)

Como vemos, la funcionalidad de estos valores está en relación con la formación escolar. En ese sentido, una escuela que quiera responder a las necesidades de su realidad y, al mismo tiempo, quiera construir una sociedad más justa y equitativa tiene que incluir, en sus procesos educativos, la formación en valores de los adolescentes; es decir, que estos se formen y crezcan en valores, tales como la escucha, el respeto, la tolerancia, la responsabilidad, etc., de tal manera que se haga una escuela en comunidad y para la comunidad, y, al mismo tiempo, se logre una educación para el servicio, para la solidaridad y para la justicia.

1.1.5.3. Las relaciones de interacción, asociación e integración y de intercambio.

Todos nosotros, a lo largo de nuestra vida, establecemos distintas relaciones. Así, a través de ellas interactuamos con la sociedad, compartimos necesidades, intercambiamos modos de ver la vida, nos acercamos a los demás, interactuamos con personas y compartimos modos e intereses. En ese sentido, también representan un medio, no solo de socialización y de intercambio, sino también una oportunidad para integrarnos, acercarnos y conocer otras vivencias, valores y experiencias y para ampliar sus

conocimientos dentro de un contexto de aprendizaje en un tiempo y contexto determinado.

Por otro lado, sabemos que hay distintos modos de relacionarnos. Por ejemplo, Freud (1969), explica las relaciones sobre la base de la satisfacción de necesidades y del placer. Otros autores las explicitan, más bien, desde las relaciones de trabajo, de integración, de amistad, de intercambio, desde los vínculos amicales, etc. En este caso, las desarrollaremos a partir de las relaciones de intercambio entre los alumnos. Sabemos que el término de intercambio tiene relación con muchas connotaciones de acuerdo con el contexto y situación en el que se utilice; sin embargo, hay un consenso en que se alude al acto de intercambiar algo de manera recíproca y que puede darse entre dos o más personas, instituciones, sociedades etc. Por ello, se justifica que se haga alusión a las relaciones de intercambio en los alumnos mencionados.

En lo referido a las relaciones de interacción, de asociación e integración, nos parecen importantes, porque funcionan como fuentes motivacionales para su proceso de socialización, más aun en la etapa de educación secundaria, en la que los adolescentes, a través de sus pares, exploran nuevas relaciones y formas de comportamiento social y afectivo diferentes a las experimentadas en el ámbito familiar. Esta idea la refuerzan Martí y otros (2005), al señalar lo siguiente: “Durante esta etapa se integran y se estructuran grupos de iguales que evolucionan e interactúan a lo largo de todo el periodo y se establecen relaciones de amistad que pueden duran toda la vida” (p.117). Como vemos, es importante señalar que las relaciones que se establecen entre compañeros y amigos, ya sea de intercambio, asociación, integración e interacción, o de distintas formas, pueden contribuir de modo positivo al desarrollo de las capacidades afectivas, cognitivas y relacionales. Al mismo tiempo, pueden representar referentes y modelos a seguir en una etapa en la que los adolescentes se cuestionan, se confrontan, buscan y se proyectan para el futuro.

1.1.5.4. La resolución de conflictos

Sabemos que los conflictos son parte de nuestra vida y, al mismo tiempo, una fuente de aprendizaje si es que se enfrentan de manera saludable y positiva. Sin embargo, también pueden tener consecuencias negativas. Por otro lado, hay que tener en cuenta que los conflictos son inevitables y necesarios en la vida de cada ser humano. De allí que el fin que todas las personas deben perseguir no consista en evitarlos o eliminarlos, sino que se deben enfocarse desde en una perspectiva en la que enfrentarlos y darles cause sea el eje de lineamiento. Ahora bien, antes de pasar a mencionar algunas características y cómo afectan en la vida de las personas, veamos cómo algunos autores los definen.

Según el Diccionario de la Lengua Española (1992), el conflicto está definido como “La coexistencia de tendencias contradictorias en el individuo, capaces de angustia y trastornos neuróticos” (p.380). Con ello, vemos que están definidos como una característica de los seres humanos en los que coexisten diversas tensiones o contradicciones en el desarrollo de sus intereses, habilidades, potencialidades, metas, etc., o cuando se percibe que una parte afecta de manera negativa al resto, con lo que se impide la armonía, el desarrollo de procesos y el desarrollo pleno de las personas.

Por otro lado, otros autores los desarrollan dándoles una mirada mucho más positiva a partir de una visión de convivencia, gestión y resolución de los mismos. Para Lederach, hay que actuar diferenciando tres partes. La primera consiste en que reconocer el papel que desempeñan las personas, cómo se relacionan, quiénes son los involucrados y afectados, y qué influencia tienen. En la segunda, es relevante que enfocarlos desde la perspectiva de proceso, es decir, considerando la forma en la que se desarrollan, quiénes intervienen las relaciones, cómo las partes intentan resolverlos y las opciones positivas que proponen para ello. La tercera está enfocada desde el problema. En esta parte, dice que hay que saber distinguir entre los conflictos reales y los innecesarios (Cfr. Léderach 1998. p. 79-81).

Así mismo, la comprensión de los conflictos puede darse de diferentes formas, pero primero se tendría que entender cuáles son aquellos factores y causas que los generan, pero que, al mismo tiempo, pueden ser alternativas para una posible gestión de estos. Al respecto, Pastor distingue tres tipos: los factores culturales, los estructurales y los de comportamiento. Los primeros aluden a la suma de todos los valores, mitos, ideas, entre otras, que sirven para justificar la violencia e impedir la paz y la buena convivencia. Los segundos apuntan a los distintos condicionantes que justifican la explotación, la falta de equidad y perpetúan las desigualdades. Los últimos indican aquellos que son producto de los primeros y segundos, y que se materializan en conductas agresivas de distinta índole, o, por el contrario, en comportamientos dialógicos favoreciendo el respeto y entendimiento (Cfr. Pastor, 2005. pp. 58-61).

Además, es importante saber que, para el desarrollo y crecimiento humano, los conflictos pueden representar una oportunidad de crecimiento. En este sentido, hay que mirarlos de forma positiva, como una oportunidad para reflexionar y tomar conciencia de que pueden representar una posibilidad para vivirlos de un modo positivo y constructivamente posible. El camino para la resolución de los conflictos no solo se remite a la escucha ni solo a la búsqueda de alternativas válidas, viables y posibles, sino que hay una serie de métodos para enfrentarlos. Veamos algunos, entre ellos, el enfoque cognitivo de solución de problemas interpersonales. Este representa un modelo muy innovador dentro de la perspectiva conductual cognitiva, cuyo foco son las destrezas cognitivas en la solución de problemas interpersonales que subyacen al comportamiento social. Los autores que escriben al respecto refieren que hay habilidades interpersonales que se aprenden a partir de la experiencia en los grupos naturales en los que nos hallamos insertos, pero, al mismo tiempo, proponen una serie de soluciones respecto de la teoría, la cual se centra en la calidad de las relaciones interpersonales y en la capacidad para enfrentar y resolver problemas. Arón y Neva, (1992) describen seis habilidades socio cognitivas de solución de problemas:

la generación de alternativas, la consideración de las consecuencias de los propios actos, el desarrollo del pensamiento medio-fin, el desarrollo del

pensamiento de causalidad social, la sensibilidad a los problemas interpersonales y la orientación dinámica. (pp.42-43)

Finalmente, enfatizaremos que es obvio para todas las personas que trabajan constantemente con niños y jóvenes en la escuela el gran costo de la violencia en la resolución de conflictos. A menudo escuchamos decir que existen graves problemas con respecto a la falta de respeto, a la falta de escucha, a las disputas, a los roces y enfrentamientos serios. Frente a estas problemáticas, la clave está en cómo saber resolver los conflictos pacíficamente o transformarlos en oportunidades de ganancia mutua para todos los involucrados. El objetivo general de la solución de conflictos es reducir la violencia y aumentar el grado de convivencia entre los jóvenes a corto y largo plazo. Parafraseando a Salm, diríamos que, para ello, se tienen que mejorar las habilidades de comprensión de los conflictos, la comunicación, y el saber resolver sus propios problemas. Adicionalmente, ello implica que hay que modificar y/o mejorar actitudes y valores, tales como la autoestima, la confianza, el respeto, la diversidad, la responsabilidad, la cooperación y la participación. Dichas habilidades, actitudes y valores pacíficos destacan el rol fundamental de las relaciones que establece el joven con amigos, familiares, compañeros, con lo que se les permite mejorar la convivencia y un mejor desarrollo personal y social (Cfr. Salm 2005, pp.12-12).

1.1.5.5. La asertividad

Así como todos los seres humanos tenemos distintos modos de comunicarnos, de trabajar, de relacionarnos, entre otros, adquirimos excelentes habilidades que nos permiten lograr un desarrollo personal y social. En caso de que identifiquemos y manejemos estas herramientas de manera adecuada, alcanzaremos una integración personal armónica, respetuosa y positiva. Una de estas herramientas a la que nos referimos es la asertividad. Esta, según Elizondo (1997), puede ser definida de la siguiente manera:

la habilidad de expresar tus pensamientos, sentimientos y percepciones, de elegir cómo reaccionar y hablar por tus derechos cuando es apropiado. Esto con el fin de elevar tu autoestima y de ayudarte a desarrollar autoconfianza para expresar tu acuerdo o desacuerdo cuando crees que

es importante, e incluso pedir a otros un cambio en su comportamiento ofensivo (p.17)

Como vemos, la asertividad es la habilidad personal-social que les permite a los seres humanos expresar sentimientos, pensamientos, opiniones, deseos sin desmerecer, negar ni desconsiderar las opiniones y derechos de los demás. Así mismo, la cita nos recuerda que debe practicarse de la forma más adecuada, en el momento oportuno, respetando los derechos de los demás y permitiendo crecer en dos aspectos importantes, tales como la autoestima y la autoconfianza.

Así mismo, esta proporciona muchos beneficios, ya que puede ser una habilidad para la resolución de problemas: mejora la aceptación y respeto de los demás, genera mayor autoconfianza y seguridad, afianza los derechos personales, mejora la posición social, permite tomar conciencia de las posibles equivocaciones, ayuda a acercarse a la otra persona desde un mayor descubrimiento de su realidad humana. Como diría Walter Riso (1998), la asertividad

[Le] Permite a la persona expresar adecuadamente (sin medir distorsiones cognitivas o ansiedad y combinando los componentes verbales y no verbales de la manera más efectiva posible) oposición (decir no, expresar desacuerdos, hacer y recibir críticas, defender derechos y expresar en general sentimientos negativos) y afecto (dar y recibir elogios, expresar sentimientos positivos en general) de acuerdo a sus intereses y objetivos, respetando el derecho de los otros e intentando alcanzar la meta propuesta.(p.79)

Con esto, dejamos sentada la visión de que la asertividad como habilidad relacional nos trae una serie de beneficios para la vida personal y social. Ser personas asertivas implica conocer y aplicar en lo cotidiano un equilibrio real y necesario que permite defender los derechos personales y sociales. Al mismo tiempo, genera mayor satisfacción y permite desarrollar relaciones más íntimas y significativas. Así mismo, posibilita una clara comunicación, es decir, permite expresar sus opiniones de manera clara y sin malos entendidos, pero, al mismo tiempo, aumenta la posibilidad de que la otra persona se exprese y se comporte de la misma manera. Por ende, una persona asertiva es aquella que cuenta con un comportamiento comunicacional y que es capaz de escuchar

diferentes puntos de vista, de exponer sus ideas sin imponerlas y que la utiliza como una forma de crecimiento personal y social.

1.1.5.6. La comunicación

En medio de estos constantes cambios culturales, sociales, políticos, tecnológicos, etc., a los que las personas nos vemos enfrentados, nos encontramos con dos temas importantes, que son novedades centrales que tenemos que enfrentar en nuestro tiempo actual. Por un lado, está el papel central y omnipresente de los medios de comunicación en la cultura y, por otro lado, está la arrolladora aparición de las nuevas tecnologías que generan nuevos modos de expresión, de interacción, de relación, y, por ende, nuevas sensibilidades y formas de diálogo y comunicación. Ambos tienen un fuerte impacto en todos los niveles y espacios de la sociedad. En este sentido, nos parece importante tomarlos como disciplina de análisis dentro del proceso educativo de los estudiantes. Para ello se requiere, por lo tanto, un aprendizaje en estos temas, que no se recluya solo en los espacios familiares, sino también en los distintos niveles de educación en los que las temáticas llegan a las mayorías en formación.

Durante la etapa escolar, la comunicación no debe limitarse solo a establecer un vínculo entre las obvias relaciones que mantienen la educación y la comunicación, sino también, sobre todo, formar a los alumnos en la expresión, análisis, producción y comprensión de todos los fenómenos comunicacionales para generar en ellos una perspectiva crítica, constructiva y contextualizada potenciando espacios de diálogo, de escucha, de respeto, de libertad, de solidaridad, etc., pues sabemos que el ser humano es sociable por naturaleza; por ende, necesita de los demás para enriquecer y transformar el entorno social y el medio físico con el que interactúa. Como sujeto sociable, se comunica consigo mismo y con el entorno que le rodea en pro de la tarea de reflexión y progresión ascendente de su aprendizaje. Por eso, nos parece importante desarrollarla en la escuela, especialmente en la etapa que corresponde a la secundaria por su mismo carácter de ser un medio facilitador de aprendizaje y un camino que permite crecer, mejorar y desarrollar relaciones

interpersonales importantes en los distintos contextos en los que la persona crece y se desarrolla. En este sentido, sus metas deben estar enfocadas en la enseñanza-aprendizaje, en la instrucción y contribución, y en la reflexión-acción, de tal manera que no se tenga una visión corta. Como medio o instrumento de aprendizaje, nos tiene que llevar a reflexionar y tener una mirada crítica de la realidad, a establecer relaciones interpersonales en el aula y determinar su naturaleza de las mismas, y, finalmente, contribuir a la formación humana e integral del ser humano

La comunicación abarca un amplio repertorio de definiciones, pero primero tomemos en cuenta la definición que hace Randall Salm (2005) cuando menciona lo siguiente: "No solo es la transmisión de datos y hechos de una a otra persona, sino también la intensidad de los sentimientos y la importancia que los intereses tienen para cada una de las personas involucradas"(p.61). Así, también, consideramos los distintos tipos de comunicación que existen. Tenemos por ejemplo la comunicación verbal y la no verbal. La primera está referida a la forma de comunicarse de manera oral (signos, imágenes, señales, risas, palabras, silbidos, llantos, etc.) y escrita (a través de siglas, palabras escritas, jeroglíficos, alfabetos, etc.). Tomemos como referencia la poética y apacible comunicación a la que hace referencia Antoni de Mello (1982) cuando dice lo siguiente:

el pájaro no canta porque tenga una afirmación que hacer. Canta porque tiene un canto que expresar. Las palabras del alumno tienen que ser entendidas. Las del Maestro no tienen que serlo. Tan sólo tienen que ser escuchadas, del mismo modo que uno escucha el viento en los árboles y el rumor del río y el canto del pájaro, que despiertan en quien lo escucha algo que está más allá de todo conocimiento. (P.17).

Hasta el momento, hemos señalado el papel de la comunicación en el sujeto, los retos y objetivos que debe cumplir la escuela al respecto y los tipos de comunicación. Sin embargo, nosotros apuntamos a entenderla desde el diálogo. Este término es mucho más amplio. Es una modalidad del discurso que puede ser escrito u oral por medio del cual los seres humanos se comunican. Es decir, los interlocutores intercambian ideas, información, sentimientos, señales, palabras, etc. Así mismo, es una habilidad social que puede ayudar como medio de interacción y una forma de establecer relaciones

interpersonales, lo cual facilita un aprendizaje mutuo entre sus actores. En este sentido, Freire (1972) señala que

a través del diálogo, el profesor -de-los-alumnos y los alumnos-del-profesor dejan de existir y surge una nueva expresión: profesor-alumno con alumno-profesor. El profesor deja de ser meramente quien enseña, para pasar a ser alguien que es enseñado en el diálogo con los alumnos, quienes a su vez, al tiempo que son enseñados, también enseñan. (p.53).

En conclusión, vemos que esta habilidad comunicativa posibilita un mutuo aprendizaje entre profesores y alumnos, entre profesores, y entre estudiantes. A su vez, permite una mejora sustancial en la convivencia, en la solución de problemas y en el bienestar de los involucrados, pero creemos que el reto está en explicar que la comunicación es fundamental para las relaciones interpersonales y examinar los aspectos en los que pueden existir diversos conflictos causados por una mal comunicación o que pueden dañar la construcción de buenas relaciones con los demás.

1.1.5.7. Trabajo cooperativo

La cooperación y trabajo colaborativo, como habilidad social, es muy importante para el desarrollo personal, familiar, comunitario y social de las personas. Tiene una serie de ventajas: permite el apoyo mutuo, facilita la integración, aumenta el rendimiento escolar, amplía el campo de experiencia de los estudiantes, reúne fuerzas y disminuye esfuerzos, posibilita y potencia el desarrollo de habilidades sociales como la comunicación, la integración, la resolución de conflictos, etc.

Es crucial desarrollarlo como habilidad social, ya que permite una fuerte participación como potenciador de la eficacia y de la eficiencia de equipos de trabajo, y en el desarrollo del interés de las personas. Así mismo, esta habilidad social nos lleva al tema de la integración, que supone involucrar a todos los miembros del equipo en el diálogo, en la confianza, en la resolución de problemas y en la toma de decisiones. En este sentido, se trata de una

cultura de colaboración, aprendizaje institucional e innovación interactúan y se complementan. Constituyen un círculo virtuoso que se apoya en una tríada de nuevas posibilidades para la institución. Cualquiera de los elementos integrantes de la tríada puede ser el principio mismo del cambio

(...) Una institución que posea una cultura de colaboración arraigada, tendrá más posibilidades de concretar con éxito una innovación y potenciar su capacidad de aprendizaje institucional¹¹.

Junto con este tema del trabajo cooperativo, también creemos importante mencionar que la base fundamental para el trabajo en equipo es la confianza mutua, pero al mismo tiempo hay que tener en claro que un equipo verdadero está caracterizado por la interdependencia y la sinergia, lo cual implica un trabajo conjunto y una vivencia de relaciones horizontales. Además, importa dejar sentada la visión de que dentro de la cooperación influye la diversidad, por lo que Hernández (1998) afirma lo siguiente:

un número de personas trabajando con unidad en diversidad, puede lograr muchísimo más que el mismo número de personas trabajando en forma individual (...) Cuando se integra la diversidad, el equipo tiene la capacidad de aprovechar los diversos valores, sensibilidades y formas de actuar de sus miembros para aumentar la flexibilidad de responder adecuadamente a situaciones diversas.(pp. 45-60)

Sin embargo, es crucial encontrar el punto de equilibrio entre las distintas expectativas que se pueden generar a nivel individual, grupal o social. Es crucial desarrollarlo como habilidad social, pero se tiene que tomar en cuenta que cada alumno, cada grupo y cada sociedad son diferentes. De allí que sea necesario, por un lado, adecuarse a las problemáticas, necesidades e intereses de cada realidad, pero, al mismo tiempo, tener en cuenta los requisitos que Durán plantea para el trabajo en equipo o cooperativo, tales como el compromiso individual y grupal de los miembros; la interacción que marca la proximidad; el diálogo y el despliegue de dinámicas de ayuda, apoyo y esfuerzo entre sus miembros; la enseñanza y práctica de habilidades sociales como la comunicación apropiada; la resolución constructiva de conflictos; la participación; la perspectiva del otro; y, finalmente, la evaluación grupal en la que conjuntamente se reflexiona sobre el proceso de trabajo, la toma de decisiones y los correctivos necesarios¹².

¹¹ Cfr. PDF. "Culturas institucionales: nuevas competencias para innovar en la escuela". PP.3. <http://es.scribd.com/doc/59369190/Competencias-Educacionales-Para-El-Cambio>

¹² Cfr. DURÁN, David. "Cooperar para triunfar". En cuadernos de pedagogía N° 298. P.74

Si es que se toma en cuenta estas situaciones de particularidad y requisitos a los que nos estamos refiriendo, podremos favorecer la sinergia y, al mismo tiempo, servir de potenciadores de la eficiencia y eficacia de equipos de trabajo, y su importancia en el interés de las personas. En conclusión, vemos que varios aspectos son los que involucra el trabajo cooperativo como habilidad social. En este sentido, la integración de equipos de trabajo, tomando en cuenta la diversidad, las relaciones horizontales, el diálogo, la responsabilidad, entre otros aspectos, sería el resultado de disciplinados procesos de integración, de utilización de métodos o técnicas profesionales, y de resultados mucho más positivos eficaces y eficientes.

1.2. La proyección social como aprendizaje solidario

1.2.1. ¿Qué es la proyección como aprendizaje solidario? ¿Cómo entenderla?

De manera general, intentamos comprenderla proyección social (PS) como aprendizaje solidario como el conjunto de actividades sociales planificadas que persiguen distintos objetivos (de investigación, académicos, solidarios o de servicio) y que pueden aplicarse en distintos ámbitos formales y no formales. Este tipo de actividades genera una serie de ventajas: permite una estrecha relación y contacto entre todos los involucrados; ampliar y potenciar los procesos de la promoción y crecimiento de las personas, grupos y sociedades; adquirir conocimientos; reflexionar sobre el entorno; dar respuesta a necesidades concretas y reales de la comunidad; e incidir en la transformación de una sociedad más justa y solidaria.

Un proceso de enseñanza-aprendizaje involucra varios aspectos, entre los cuales tenemos la instrucción y la reflexión, la enseñanza de la responsabilidad cívica, el fortalecimiento de las comunidades, los servicios comunitarios o aprendizaje-servicio, la resolución de problemas. De allí que podemos entender la PS como aprendizaje solidario como un proceso educativo en el que se desarrollan capacidades, habilidades, potencialidades y destrezas. Dentro de este aspecto, los alumnos no solo aprenden las conceptualizaciones y aplicaciones prácticas de todos sus estudios, sino que aprenden tanto a

reflexionar de manera crítica y reflexiva como a convertirse en ciudadanos miembros de una comunidad y constructores activos de una sociedad más justa y solidaria.

Así mismo, la PS es una experiencia que involucra a toda la comunidad educativa: directores, profesores, estudiantes, personal administrativo y padres de familia. Ellos descubren que este tipo de experiencias les ofrecen la oportunidad de participar en la educación activa y ciudadana de los estudiantes, a la vez que les permite abordar las necesidades, preocupaciones y esperanzas de las comunidades, no solo en el ámbito educativo, sino en una amplia variedad de entornos, personas y contextos. Al respecto, Puig (2007) señala lo siguiente: “[La PS es] Una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo” (p. 20).

Como vemos, este concepto está enfocado desde una propuesta educativa que combina aprendizaje y servicio. Sin embargo, Nieves (2006) le agrega la parte de la organización y planificación institucional. Al respecto, menciona lo siguiente: “Es un servicio solidario desarrollado por los estudiantes, destinado a atender necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad, planificado institucionalmente en forma integrada con el currículum en función del aprendizaje de los estudiantes” (p. 17)

Por otro lado, la PS como aprendizaje solidario persigue varios fines. El primero es obtener un significado a través de su funcionalidad vinculando estrechamente el aprendizaje y el servicio en los y las estudiantes. El segundo es que con esta experiencia se atiendan necesidades objetivas, reales y concretas de una comunidad planificándolas y organizándolas en función de los alumnos. El tercero es que a través de ella se obtengan conocimientos, capacidades y habilidades a través de la praxis. El cuarto consiste en que esté pensada para cubrir y atender las necesidades concretas de cada contexto. Finalmente, el quinto radica en que este tipo de aprendizaje permita a los alumnos reforzar los valores y el compromiso ciudadano. Todo ello implica que,

a través de este tipo de experiencias, los estudiantes crezcan en el estudio y el análisis de prácticas estimulantes en este campo, crezcan en la construcción de su personalidad social trabajando desde una visión de desarrollo moral, social, fomentando el compromiso ciudadano activo y responsable en aras de una transformación y desarrollo de la sociedad.

Finalmente, este tipo de experiencias implica contar con determinadas características para su aplicación y eficacia. Puig (2007) hace mención a siete de ellas. La primera es que esta se aplica en ámbitos educativos formales y no formales, en todas las etapas educativas, a cualquier edad, y se puede acomodar a las propias características de cada persona, realidad y contexto. La segunda es que se concibe la solidaridad o servicio como una respuesta posible a las problemáticas y necesidades concretas y reales de la sociedad. La tercera es que se inspira en una pedagogía que se esfuerza por aplicar los principios de la experiencia, o la relación directa y significativa con la realidad, reflexión, intervención y participación activa en las diferentes etapas del proyecto. La cuarta es que desarrolla procesos conscientes, planificados y sistemáticos de enseñanza-aprendizaje y que relaciona contenidos académicos con la adquisición de competencias, capacidades y habilidades dentro del servicio a la comunidad. La quinta es que incide en el aprendizaje de contenidos intelectuales, afectivos y de comportamiento, desarrolla competencias aplicables. La sexta es que permite aprender y actuar, es decir, formarse en el compromiso activo y ciudadano de los seres humanos generando y aportando a la transformación de la sociedad. La séptima es que requiere de un trabajo coordinado, es decir de un trabajo en red que coordine las Instituciones formales y no formales, las organizaciones y las entidades sociales que facilitan la intervención (Cfr. Puig. 2007. PP 20-23).

1.2.2. La problemática de la proyección social

Muchas investigaciones han aportado nociones que hacen referencia a este concepto. En cuanto a la conceptualización de la PS, esta es amplia, ya que ha sido descrita de muchas maneras, lo cual ha generado una serie de problemas al momento de ponerse de acuerdo en cuál es la mejor manera para

determinarla, describirla y aplicarla. Entre la variedad de nombres con el que se la identifica, tenemos el aprendizaje-servicio, las experiencias comunitarias, las experiencias de reflexión acción, voluntariado, proyección social, etc. Por ejemplo, Nieves Tapia (2006) enfatiza que una experiencia educativa de este tipo debe partir de un elemento básico como el de la solidaridad¹³. Según ella, “La solidaridad puede ser más que un contenido a enseñar (...) Las actividades solidarias desarrolladas y planificadas adecuadamente pueden ser en sí mismas una fuente de aprendizaje de calidad” (p.17).

Así mismo, la PS puede ser vista como una propuesta pedagógica desarrollada en la educación formal y no formal que permite desarrollar conocimientos y competencias desde un servicio solidario a la comunidad, tal como describe María Nieves Tapia como: “Un servicio solidario desarrollado por los estudiantes, destinado a atender necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad, planificado institucionalmente en forma integrada con el currículum, en función del aprendizaje de los estudiantes”.¹⁴

No obstante, este tema también puede entenderse desde el término de prosocialidad. Este se entiende como las acciones que, sin esperar recompensa y sin previsión alguna, favorecen y benefician a otras personas, grupos o metas sociales. Esta manera de entender dicho concepto está sustentada en lo que Tapia (2005) subraya de la siguiente manera:

aquellos comportamientos que, sin la búsqueda de recompensas externas, favorecen a otras personas, grupos o metas sociales y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva, de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, salvaguardando la identidad, creatividad e iniciativa de las personas o grupos implicados¹⁵ (p.15)

¹³ Solidaridad puede ser usada en contextos muy distintos, sin embargo aquí la entendemos como el trabajo conjunto por una causa común y la ayuda a otros de forma efectiva y organizada sin reproducir modelos sociales injustos ni encubrir situaciones de injusticia e inequidad (Tapia 2004)

¹⁴ Cita tomada de la página: www.me.gov.ar/edusol/aprener.htm. Texto de María Nieves Tapa sobre “Aprendizaje y servicio solidario: algunos conceptos básicos” Consultada el 2 de marzo del 2012.

¹⁵ Tomada de la fuente: “La solidaridad como pedagogía. El aprendizaje-servicio en Argentina y América Latina. María Nieves Tapia. 2005. PP. 15”

Ahora bien, si tomamos en cuenta este concepto de acuerdo con lo descrito anteriormente, también nos daremos cuenta de que una educación orientada a la prosocialidad supone una visión más humanista, armonizando su misión y la transmisión de sus conocimientos de acuerdo con la sensibilidad con los valores, y con la formación y desarrollo integral de los alumnos, lo cual supone “Tanto el desarrollo psicológico óptimo centrado en las habilidades para las relaciones interpersonales como en dotar a éstas de un significado profundo que dote a la persona de un núcleo de identidad coherente. Para conseguir esto y traducirlo en la relacionalidad, hará falta incidir en la comunicación y diálogo de calidad”¹⁶.

Finalmente, dejaremos sentado que la PS también tiene un fuerte vínculo con dos aspectos importantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, a saber, cuando en el desarrollo de un proyecto interactúan tanto la intencionalidad pedagógica y la intencionalidad de servicio o solidaria. Esto lo podemos corroborar en el proyecto de Pastoral del CIFO, en el cual se menciona que se parte de su misión y visión, y que tiene como eje fundamental ofrecer una educación humano-cristiana que se concreta articulando la dimensión pedagógica y la dimensión evangelizadora de la espiritualidad povedana. Así mismo, se hace referencia a dos puntos: la PS se enmarca dentro de las acciones pastorales para todo el colegio y atañe a toda la comunidad educativa en su conjunto articulando varios elementos de especial relevancia. Respecto del primero, se subrayan las experiencias de encuentro con los pobres, la proyección social y el servicio a los demás que se realizan a través de visitas, campañas, intercambios, voluntariados, etc. Respecto del segundo, se señala la formación humanizadora, con enfoque cristiano, la transmisión de la fe (basada en la experiencia), la PS como consecuencia de la interiorización cristiana y la formación religiosa (que posibilita el diálogo fe-cultura-justicia)¹⁷.

Como vemos, solo se hace referencia de manera general a la PS dentro de la institución, pero no hay una visión clara respecto de su conceptualización, su

¹⁶ ROCHE, Robert. 1997: “Fundamentos psicológicos y pedagógicos del aprendizaje-servicio”: la educación a la prosocialidad. En Actas I Seminario. PP. 145.

¹⁷ Cita tomada del Proyecto de pastoral del Colegio Isabel Flores de Oliva, departamento de pastoral

funcionalidad e importancia. De allí que uno de los retos de dicha institución sea la clarificación y conceptualización de dicho proyecto. Tiene que seguir una línea desde una propuesta pedagógica para el desarrollo de conocimientos y competencias en bien de una comunidad, desde todo lo que implica la prosocialidad y tomando en cuenta que en ella interactúan la intencionalidad pedagógica y el servicio solidario formando hombres y mujeres por y para los demás.

1.2.3. Aportes de la proyección social

La PS como aprendizaje solidario posibilita un mejor desarrollo de los estudiantes y genera soportes importantes para la vida de las personas, en especial, en el ámbito educativo, ya que es un espacio de aprendizaje, desarrollo y fortalecimiento del crecimiento y consolidación de sujetos equilibrados, armónicos y humanos. A continuación, describiremos algunos de los aspectos mencionados:

1.2.3.1. Involucra a toda la comunidad educativa

Un elemento fundamentales que un proyecto de PS debe involucrar a toda la comunidad educativa. En una comunidad educativa, tanto los directivos y profesores, como los alumnos y padres de familia deben formar parte activa y ser testigos de las mejoras sustanciales que proporciona la puesta en marcha de la PS. Por ejemplo, los estudiantes son los primeros en obtener beneficios formativos más claros y más definidos en varios aspectos: mejoras académicas, sociales y emociones, además del desarrollo de múltiples destrezas intelectuales y personales, y darle un valor especial de integración y aporte a la sociedad.

En cuanto a los directivos, también podemos encontrar una mejora sustancial en lo que se refiere al clima de convivencia y trabajo de las instituciones que dirigen: si es que este tipo de experiencias de PS y aprendizaje solidario siguen un buen curso, veremos un progreso en aspectos múltiples. Ejemplos de ello son los siguientes aspectos: en cuanto a la relación

con otras organizaciones e instituciones, en las relaciones interpersonales con los alumnos y docentes, la disposición para el trabajo, el buen humor, la innovación, las críticas constructivas, etc.

En lo que respecta a los docentes, también podemos recatar resultados favorables: mejoran su opinión sobre esta metodología, aumenta su satisfacción como profesionales, valoran la colaboración, el trabajo en equipo y encuentran que la escuela y educación son más relevantes e, incluso, se evidencia una mejora en la relación con otras entidades y organizaciones. Como refieren Puig y otros (2007) en educar para la ciudadanía, estas “Juegan como papel revitalizador de energías profesionales de los educadores” (p. 29). En conclusión, crece el peso de un conjunto de cualidades y habilidades que son la energía para una convivencia más armónica, hay un entorno más positivo y beneficioso para todos los actores involucrados, y, al mismo tiempo, la planificación, desarrollo y evaluación de los resultados son más favorables.

1.2.3.2. Fortalecimiento de la calidad educativa

Esta característica del programa de la PS como aprendizaje solidario es importante como efecto de esta praxis académico-social. Al vincular tanto la teoría como la práctica, descubriremos una fuerte motivación solidaria en los estudiantes, ya que les permitirá poner en práctica diversas capacidades, habilidades y conocimientos en determinados campos, tales como la comunicación, cooperación, resolución de conflictos, integración, entre otros.

A su vez, promoverá en los alumnos el desarrollo de sus capacidades básicas para el ejercicio de la ciudadanía, para la inserción en el mundo del trabajo y en la comunidad, para relacionarse con los demás. Finalmente, posibilitará que desarrollen sus aprendizajes desde la creatividad, la responsabilidad, la iniciativa y la formación en valores, tales como el respeto, la justicia, el diálogo, entre otros.

1.2.3.3. Fortalecimiento de la inclusión educativa

Sin duda alguna, afirmamos que el aprendizaje solidario en el colegio incide de manera positiva en el crecimiento de las personas. Ayuda a formarse y comprometerse con la realidad, mejora los índices de asistencia y disminución de lapobreza, fortalece el compromiso de los estudiantes, aumenta la participación solidaria del alumnado en este tipo de experiencias. Así mismo, ayuda en el fortalecimiento de vínculos entre pares, estimula mejores niveles de rendimiento académico, motiva la aprensión y promueve el sentido de pertenencia y compromiso con y para los demás. Finalmente, este tipo de experiencias sociales puede ayudar a los estudiantes a integrarse, a disminuir prácticas exclusivas, discriminatorias y estigmatizadoras que aún existen en nuestra sociedad.

1.2.3.4. Protagonismo y liderazgo juvenil

Para la formación, ejercicio y desenvolvimiento ciudadano, es muy importante que los alumnos participen de manera activa en este tipo de acciones solidarias. En este sentido, su participación tiene que convertirse en un propósito, metodología y contenido visible dentro de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Para que esto sea visible, esta experiencia necesita de una formación que demanda espacios concretos donde se vivencien experiencias concretas de participación responsable y solidaria.

Por ello, necesita determinados requisitos. No se trata solo de esperar la participación de los estudiantes en este tipo de experiencias sociales. Se trata de que ellos se involucren y participen junto con los profesores en la planificación, diseño, ejecución y evaluación de estos proyectos educativos. De allí que sea elemental que motiven, valoren, promuevan y reconozcan sus iniciativas, de tal manera que se sientan parte del proyecto, se apropien del mismo y pongan en práctica sus capacidades, habilidades y potencialidades.

Finalmente, creemos importante que todo proyecto de aprendizaje solidario debe ayudar a que los alumnos mejoren el trabajo cooperativo. Ellos, a través de este tipo de prácticas, tendrán la posibilidad de organizarse en equipos en los que puedan poner en marcha actividades más acordes con sus

capacidades e intereses, y aportar desde lo que cada uno es y tiene. En este punto, el papel del profesorado será el de orientar y acompañar durante todo el proceso, desde la planificación hasta la evaluación del proyecto solidario. El rol que tengan ellos será de suma importancia en la orientación, reflexión y mejora de las acciones educativas y socio comunitarias

1.2.3.5. Formación solidaria y ciudadana

La praxis del aprendizaje solidario conlleva un sentido y fin elemental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Permite que los estudiantes pasen de una educación ciudadana meramente teórica a la puesta en práctica de su propia responsabilidad, el respeto y el ejercicio de sus derechos. Es decir, a través de este tipo de experiencias también se fortalece la toma de decisiones, la interacción, la capacidad de reflexionar de manera crítica sobre la realidad y la promoción de mejora de vida de la sociedad. Así mismo, este tipo de experiencias sociales incluye una reflexión acerca de los aprendizajes alcanzados en todo el trascurso del proyecto social (logros y falencias, aciertos y desaciertos, etc.).

Además, nos parece importante defender esta perspectiva por la afinidad que manifiesta con ciertas perspectivas y propuestas. Nos referimos al modo de entender la ciudadanía como participación en la búsqueda del bien común. No obstante, también es una forma de explicar los vínculos que estructuran la sociedad basada en la relación personal, la comunicación, la cooperación, la educación en valores, etc. Al respecto, Gimeno Sacristán (2003) indica lo siguiente: “La educación ciudadana se ha convertido en una de las grandes narrativas modernas de la educación imaginada que señala un camino a la utopía de querer educar al individuo para una sociedad y para una vida más dignas” (p. 25). Por eso, creemos que hay una coherencia de todo lo mencionado para seguir impulsando experiencias de PS como aprendizaje solidario, ya que impulsa una ciudadanía participativa y activa; favorece el conocimiento, impulsa el sentido de pertenencia, el interés por la participación y proyecta una vida más digna para todos.

En este mismo sentido, podríamos asegurar que tipo de experiencias como las que estamos investigando implican una serie de beneficios. La educación, especialmente la secundaria, dentro de sus objetivos principales, pretende que los alumnos alcancen los conocimientos, valores, habilidades y destrezas necesarias para participar en la vida pública y colaborar en la transformación de la sociedad, como describe la siguiente cita: “Conocer, manejar, valorar y participar pueden ser, por tanto cuatro finalidades relevantes para orientar acciones educativas encaminadas a hacer posible una educación para la ciudadanía del siglo XXI” (Material de estudio de la Facultad de teología y civil de Lima. 2008. PP. 137).

1.2.3.6. Fortalecimiento de valores

Finalmente llegamos a un punto importante que tiene que ver con los valores. Las experiencias de PS, sin duda, nos ayudan a ejercitarnos en el aprendizaje y praxis de valores, tales como la escucha, el respeto, la comunicación, la responsabilidad, la cooperación, la tolerancia y la inclusión. Estas experiencias también ponen en juego, de manera automática, un conjunto de valores que van a adquirir, a practicar y a vivir las personas que forman parte de ellas. Por ejemplo, la solidaridad es solo una muestra de los muchos valores que se ponen en práctica, como ha sucedido con el terremoto de 2003 en el sur del Perú, el terremoto de 2011 en Japón, etc. La finalidad de la educación en valores es, pues, conseguir que jóvenes y adultos aprendan a vivir y que lo hagan pensando de manera autónoma, hablando con los demás, y buscando la felicidad, la solidaridad y la justicia. Por medio de esta educación, aprendemos a vivir por imitación, socializamos, cambiamos formas de vida, aprendemos a vivir y a construir algo distinto, ejercemos la autonomía, la creatividad moral, el diálogo. En conclusión, se trata de “Ayudar a los chicos y chicas a aprender a vivir (...) Vivir para acabar, garantizando en el presente y en el futuro una optimización sostenible de la vida” (Cfr. García y Puig. Las siete competencias básicas para educar en valores. 2007. Pp17).

Al respecto, Luther King decía lo siguiente: “Aprender a vivir juntos y en Paz, es sin duda, la “asignatura pendiente” de nuestra sociedad”¹⁸. Nos parece importante recalcar, pues, que es un reto que tenemos que seguir enfrentando y sin una coherencia de vida en todos sus aspectos, lo que incluye valores, ciudadanía, formación humana e integral, no podremos llegar a la conclusión de que efectivamente se han dado grandes pasos y mejoras en la vida personal, profesional, familiar y social. En definitiva, hay que fomentar la formación de personas críticas, deliberantes y pensantes, hombres con real espíritu de reflexión, de servicio, reciprocidad y solidaridad, hombres y mujeres para los demás.

1.2.4. Proyección social y modelo pedagógico del CIFO

Hemos visto anteriormente a la PS como el conjunto de actividades sociales planificadas que persiguen distintos objetivos: académicos, sociales, afectivos, solidarios o de servicio. Ahora bien, nos vamos a centrar en el vínculo que tiene este con la dimensión académica, especialmente con el modelo pedagógico del CIFO, pero primero mencionaremos las características de esta institución y cómo estas se sustentan o se expresan en sus documentos normativos.

En lo que respecta a la identidad del colegio, encontramos ciertas características que aluden al tema. Lo hacen refiriéndose a las siguientes: promover la tarea educativa como proceso de humanización inspirado en Jesucristo; asumir el compromiso con la formación continuada y permanente de los docentes, lo que implica que todos ellos participen activamente en el proceso de formación en distintos niveles con el fin de fortalecer sus capacidades, su visión, sus oportunidades de desarrollo; la cualificación humana y profesional; generar experiencias que permitan el crecimiento de una opción de fe personal y comunitaria¹⁹.

Las mencionadas anteriormente, de alguno u otro modo, se expresan en diversos documentos, tales como el PEI del colegio. En este, se menciona que

¹⁸ Marín Luther King. Conferencia en Estados Unidos el 29 de noviembre de 1976

¹⁹ Cfr. Identidad de la institución Isabel Flores de Oliva. PP 15-16

la PS asume y proyecta rasgos que tienen que ver con nuestra investigación. Entre ellos, encontramos los siguientes: el arraigo en Cristo, es decir, reconocer a Jesús, su vida y su proyecto como el centro del dinamismo de toda misión y compromiso social; la tenencia de una mirada contemplativa de la realidad; y el compromiso transformador, que implica generar una presencia transformadora capaz de comprender y analizar las necesidades, carencias y valores de cada contexto humano, cuestionar situaciones de injusticia y exclusión, provocar respuestas solidarias y fraternas que promuevan nuevas relaciones y un orden social más democrático. Así mismo, lo que busca dicho centro de estudios es “Fortalecer sus capacidades, su visión y sus oportunidades de desarrollo y de cualificación humana y profesional” (PEI CIFO. 2012. PP17).

En este mismo sentido, la misión del colegio apunta a la formación integral de la persona, objetivo que se convierte en la piedra angular de todos los centros educativos. Dentro de ella, lo que se busca es “Colaborar en la formación de las personas autónomas, reflexivas y comprometidas con los valores del evangelio, con capacidad de incidir en la construcción de una historia y una sociedad más humana, fraterna y esperanzadora” (PEI CIFO. PP. 19)

Creemos que PS y modelo pedagógico son importantes por muchos motivos. Este tipo de experiencias permiten vincular tanto lo académico con lo social, es decir, el aprendizaje-servicio, el aprendizaje-solidaridad y/o experiencias solidarias de la acción-reflexión que permiten el mejoramiento de la calidad académica, la formación ciudadana y solidaria. También permiten descubrir y aportar de manera positiva con el mejoramiento de la inclusión y el protagonismo juvenil.

Como sabemos, la visión y percepción de las escuelas ha ido cambiando con el paso de los años. A continuación, haremos un análisis sobre estos cambios y veremos cómo la visión de la educación ha ido modificándose en cuanto a fondo y forma en el ámbito educativo. Al respecto, hay varias posiciones, pero nos centraremos en aquellas alternativas orientadas hacia la constitución de una educación cuyo objetivo sea el ser humano, su vida y su felicidad en su

conjunto. De este modo, si se considera este objetivo como punto de partida de la enseñanza-aprendizaje, se trata de satisfacer las necesidades y despertar el interés de los alumnos proporcionando herramientas, para que, con ello, se penetre más plenamente en el desarrollo humano e integral, y en la transformación social. A continuación, analizaremos el paso de la escuela nueva hacia una nueva visión, pues se da paso a una transformación de ciertas estructuras educativas, vistas como caducas, hacia una concepción nueva en la que se vislumbra de manera más clara la interacción, los problemas y necesidades cambiantes. En conclusión, se trata de una nueva manera de contemplar la educación vista como un proceso educativo y de sentar las bases para la construcción de una concepción de enseñanza-aprendizaje en la que los involucrados tomen conciencia y se responsabilicen de sus propias acciones para responder de mejor manera a cada tiempo y contexto.

La visión de escuela tradicional podríamos decir que fue una forma o una manera de responder a las problemáticas de su tiempo. Veamos algunas características de ella. La primera es que se da una uniformidad en el sentido de que todos los alumnos son iguales, la educación está más centrada en el rol activo de maestro, mientras que la del alumno es de pasividad. Su aprendizaje está más centrado en la memorización y en la instrucción, como bien señala Guy Avanzini (1998): "Al principio, se hizo claro hincapié en la instrucción: Los programas tenían pretensión enciclopédica, y se contaba mucho con la memoria de los escolares estimulada por el celo implacable de los maestros, para absorber el contenido" (p. 210). De lo mencionado, podemos deducir que se daba una educación acrítica, con mayor énfasis en los contenidos y en la repetición de los mismos. No había una concepción de análisis, ni razonamiento, sino una dependencia, memorización y enciclopedismo. Como podemos ver, estas características parecen ser una crítica, pero recordemos también que fue una manera de responder a las necesidades de su tiempo. Sin embargo, la sociedad, los tiempos y contextos van cambiando con el paso del tiempo y lo que parecía una manera acertada de enfrentar la educación se vuelve obsoleto, por lo que surge la necesidad de enfrentar nuevos desafíos personales y sociales.

La escuela nueva o escuela activa surge como respuesta a los nuevos desafíos. Con esta nueva manera de entender la escuela, hay un cambio radical frente a la escuela tradicional. Ahora se enfatiza la significación, el valor y la educación centrada en los intereses del alumno, potenciando su autonomía, su libertad, la cooperación, los canales de comunicación, su actividad, creatividad, etc. Así mismo, se traslada el eje educativo del maestro al alumno, ya que no hay aprendizaje activo y efectivo que no parta de alguna necesidad e interés del estudiante, siendo el alumno el único protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje. En ese sentido, el rol del maestro es el de ser mediador y guía. Su misión estriba en abrir caminos y crear las condiciones necesarias de trabajo que le permitan al alumno desarrollar sus capacidades, aptitudes y todas las habilidades necesarias para su crecimiento. Además, para ello se vale de la transformación de los métodos, la organización escolar y todas las técnicas pedagógicas necesarias. Así, también hay un enfoque más global de la educación, hay una visión de salir de la escuela para buscar el contacto con la naturaleza, con lo que se proporcionan nuevos contenidos y aprendizajes para enfrentar la realidad. En conclusión, la escuela nueva descubre nuevas y relevantes posiciones para la acción educativa, donde el aprendizaje se realiza de acuerdo con el desarrollo de las capacidades del alumno y no en el producto. Con este nuevo enfoque educativo se da un mayor énfasis en la vivencia, en la libertad, en la experiencia y en la actividad del alumnado.

A manera de ejemplo, citaremos a dos representantes de la escuela activa, los cuales enfatizan y acentúan el papel social que debe tener la escuela. Paul Juif y Legrand Louis 1988 señalan que Dewey describía que la educación es un proceso social a través del cual la sociedad transmite sus ideales, poderes y capacidades con el fin de asegurar su propia existencia y desarrollo. Indican también que, en la escuela, como institución social, se deben concentrar los medios que contribuyen a que el niño aproveche los recursos que trae al nacer, así como para que utilice sus capacidades con fines sociales. También refieren que su idea respecto de la enseñanza es que el rol del maestro se reduce a ser un organizador, un consultante, pero no una persona que trasmita conocimientos y que garantice que estos sean asimilados. Finalmente,

promueven que el alumno tenga una situación de experiencia directa, es decir, una actividad continua en la que esté interesado por su propia cuenta en su proceso educativo. (Cfr. Juif y Legrand. 1988: 66-68). Siguiendo a los autores mencionados, podríamos decir que en esa misma línea va Decroly, quien corrobora la idea del primero y enfatiza un objetivo triple: formar hombres para el mundo de hoy, y sobre todo, del mañana, con sus exigencias, sus deberes, su trabajo; expandir todas las virtudes sanas del niño y, por último, poner el espíritu del niño en contacto con la moral humana (Cfr. Juif y Legrand. 1988: 15).

1.2.4.1. El aprendizaje solidario en el CIFO

En el CIFO, no aparece el nombre de PS como aprendizaje solidario. Dentro de este proyecto, está el proyecto de PS impulsado por la pastoral de dicha institución educativa. Se menciona que el proyecto de Pastoral del CIFO, obra de la institución teresiana, que se propone a continuación, parte de su misión y visión, que tienen como eje fundamental ofrecer una educación humano-cristiana que se concretiza articulando la dimensión pedagógica y la dimensión evangelizadora de la espiritualidad povedana. Veamos, a continuación, el recuadro como síntesis de estos puntos²⁰:

Misión	Formar personas autónomas, reflexivas y comprometidas con los valores del Evangelio, con capacidad de incidir en la construcción de una historia más humana, fraterna y esperanzadora; inspirada en la propuesta pedagógica de San Pedro Poveda y de la Institución Teresiana [sic], con la participación de una comunidad educativa preparada y abierta a la innovación
Visión	-Ser una Institución Educativa [sic] que se constituye en una comunidad comprometida, que ofrece una formación humanista y cristiana a los alumnos y a los otros agentes que la integran. Realiza prácticas educativas innovadoras, orientadas a la transformación de los contextos en los que vive y al establecimiento de una nueva forma de relaciones entre las personas -Apuesta por el desarrollo del pensamiento reflexivo con sentido de interioridad y por capacitar a sus integrantes para que puedan actuar éticamente y con actitud constructiva en el medio en el que se desenvuelven.

²⁰ Cfr. Esta referencia, junto con el recuadro, la encontramos en el “Proyecto de pastoral del CIFO”, los puntos referidos al planeamiento del proyecto de pastoral y en las acciones pastorales de todo el colegio.

Finalidad	La finalidad primordial de la tarea evangelizadora en nuestro Colegio [sic] es lograr que toda la Comunidad Educativa [sic] crezca en la fe y se comprometa en la transformación de la realidad. De modo especial busquemos que los niños, adolescentes y jóvenes construyan su personalidad, teniendo a Jesucristo como referente y modelo de vida, que aprendan a ver a todos los seres humanos como los ve Jesucristo, a juzgar la vida como ÉL la juzga, a pensar y a sentir como ÉL, a actuar como ÉL, a vivir con ÉL la comunión con Dios Padre.
-----------	--

1.2.4.2. Las características del programa de proyección social en el colegio

En lo referido a las características del programa de PS, lo primero que tendríamos que aclarar es cómo el proyecto de Pastoral atañe a la comunidad educativa en su conjunto. Exige un compromiso muy serio de la dirección, del equipo directivo, del equipo de Pastoral, de todos los docentes, y de las familias que comparten la visión y misión del CIFO. Así mismo, dentro del proyecto de pastoral del colegio, se articulan varios elementos de especial relevancia, a saber, la formación humana, con enfoque cristiano; la transmisión de la fe, basada en la experiencia; la proyección social como consecuencia de la interiorización cristiana; y la formación religiosa, que posibilita el dialogo fe-cultura-justicia. Nosotros nos centraremos solamente en lo que concierne a la proyección social como consecuencia de la interiorización cristiana. Dentro de esta característica, nos encontramos con dos elementos fundamentales de la fe cristiana que no se pueden disociar: "El encuentro con el Señor, reconociéndole como Amigo y Salvador y la llamada al encuentro, al servicio del hermano, a la solidaridad, al compartir lo que se tiene, especialmente con los pobres"²¹.

Así mismo, en el documento, se menciona que la finalidad de la promoción humana y la transformación social de la propuesta educativa del CIFO exige a todos los docentes y tutores estar muy atentos a los valores, carencias y necesidades de cada persona y contexto. Además, se menciona la importancia de saber analizar críticamente las causas estructurales que condicionan la vida, dejarse iluminar por el Evangelio, y hacer propuestas constructivas,

²¹ Esta cita la encontramos en el documento de pastoral del colegio, en la parte referida a la proyección social. Así mismo aclaramos que no ponemos la página porque el documento no está numerado.

propositivas, justas y verdaderamente humanas. Por otro lado, se enfatiza en el hecho de que los problemas de la injusticia, la explotación, la exclusión social y la violación de los derechos humanos calen profundamente en el corazón y en la mente de los alumnos, que interioricen estas preocupaciones, que los sentimientos de compasión vayan formando parte de su proyecto y compromiso de vida, que tengan muy claro que el avance del proyecto de Dios sobre la humanidad pasa por la contribución y el compromiso de los cristianos por medio de propuestas que busquen la solución de estos problemas. Finalmente, se señala que esta pedagogía, que tiene como finalidad el desarrollo de todas las dimensiones y potencialidades del ser humano, debe promover verdaderas relaciones interpersonales que se den desde el encuentro y el diálogo fraterno, y desde el reconocimiento y respeto al otro, a quien debemos amar y ayudar, con quien se puede dialogar, cooperar y convivir. Así mismo, se debe pasar de una visión individualista a otra social, solidaria y comprometida, como bien se señala en el proyecto de pastoral del colegio, al hacer hincapié en que para ello es necesario el compromiso de todos los actores involucrados, además de promover que toda la comunidad educativa se forme con la mentalidad y el corazón, que proponga y proyecte objetivos claros, que articule experiencias y que todos trabajen en pro del proyecto desde todas las áreas, proyectos y actividades de la institución, aunando esfuerzos, con la metodología apropiada, con la colaboración y el compromiso real de toda la comunidad educativa (compuesta por directivos, docentes, administrativos, alumnos y padres de familia²²).

1.3. Historia, concepción y papel de las instituciones receptoras

El proyecto de PS que está encaminado desde la pastoral del colegio parte del reconocimiento de ciertas necesidades a las que se tiene que atender desde distintos niveles, como bien lo señalan los tutores del Focus Group, en el que se parte del reconocimiento de necesidades de distinta índole (materiales, afectivas, académicas, etc.). Expresan que este es un proceso que depende de

²² Cfr. Esta referencia, junto con el recuadro, la encontramos en el “Proyecto de pastoral del CIFO”, los puntos referidos a el planeamiento del proyecto de pastoral y en las acciones pastorales de todo el colegio

las sensibilidades, de la identificación con el proyecto, de la amistad entre los alumnos. Así mismo, indican que lo importante es hacer que descubran el gesto de justicia y solidaridad buscando la coparticipación en ese esfuerzo y procurando ser una mano que ayude, que valore a los demás y que se vincule con el proyecto desde lo que se tiene y posee²³. Así, vemos un proceso que consiste en darse a las otras personas desde las habilidades, potencialidades, capacidades y carismas propios, dando lo mejor de sí desde lo que cada uno es, tiene y posee.

Por otro lado, el trabajo tiene que partir del compromiso de cada uno, para luego pasar al compromiso más amplio, con un grupo distinto y más alejado. Como bien lo señala el responsable de la PS, quien, ante la pregunta de si considera que la experiencia de PS permite que los estudiantes promuevan la cooperación entre compañeros, respondió que es un proceso en el que se busca pensar en el otro sin dejar de lado el entusiasmo y la sensibilidad de los alumnos que se acrecientan a lo largo de los años. Hay un esfuerzo por trabajar en equipo y de buscar espacios de apoyo (COES, P.S. etc.). Además, agregó que hay un entusiasmo que parte de las necesidades demandadas y que los estudiantes disfrutan en la práctica; sin embargo, enfatiza que hace falta establecer una conexión y relación con la pastoral, la reflexión, el compartir con el otro y con los valores cristianos²⁴. Por consiguiente, el compromiso activo y constante es importante para que los estudiantes sigan creciendo en responsabilidad con y para los demás

Creemos que las instituciones juegan un rol importante en este proceso, ya que, a través de ellas, los estudiantes vuelcan y aterrizan su praxis en algo concreto. Un ejemplo de ello lo tenemos en las distintas instituciones a las que van los alumnos a realizar su labor de Proyección Social. En ellas, los alumnos, desde inicial hasta quinto de secundaria, realizan diferentes actividades de sensibilización y acercamiento a realidades menos favorecidas y viven

²³ Esta referencia la encontramos en el FocusGroup aplicado a los tutores, en la pregunta referida a si “consideran que las actividades desarrolladas en la PS promueven el rechazo y la división de grupos o subgrupos”.

²⁴ Cfr. FocusGroup dirigida al responsable de la P.S. Pregunta referida a “Considera que la experiencia de P.S. permite que los estudiantes promuevan la cooperación entre compañeros”

experiencias significativas de pastoral y PS integradas a los proyectos de aprendizaje, que tienen en cuenta el desarrollo evolutivo y las diversas capacidades de los alumnos. Este tipo de experiencias las realizan en distintos espacios y con distintas personas, entre los que se encuentran los siguientes: en el Colegio Fe y Alegría en Delicias de Villa, en INABIF en Villa El Salvador, en la sección infantil del Hospital Cayetano Heredia, con ancianos del Comedor de los Martincitos en Villa El Salvador o en la sala de niños con cáncer del hospital Rebagliati en centros poblados de zonas rurales, como es el caso de Huacho Quillo.

En el caso de los alumnos de cuarto de secundaria, estos llevan a cabo su labor de proyección social en el Hospital Rebagliati, en concreto, con los niños que se encuentran en la sala de Pacientes Oncológicos. Este lugar se convierte en un espacio de mucho valor para los estudiantes, porque experimentan una metodología de enseñanza-aprendizaje mediante la cual ellos desarrollan sus competencias, habilidades, y capacidades a través de una práctica social y solidaria. Así mismo, la comunidad educativa se enriquece, aprende de otros, se hace solidaria, se valora en la diversidad y se forman personas conscientes de la realidad, dado que son solidarias y aprenden a generar vínculos de respeto y fraternidad con los más pobres y excluidos.

Estas son experiencias de PS destinadas a atender necesidades reales, concretas y efectivamente sentidas de una comunidad. Este ejercicio social tiene un significado especial no solo para los estudiantes, sino también para toda la comunidad educativa. Son prácticas en las que el caminar con los demás con la mente y el corazón puestos en el presente es la consigna, donde el compromiso con la realidad es una cuestión ética y, por lo tanto, una dimensión que marca no solo un estilo de ser y estar en el mundo, sino también un modo de ser presencia activa, de entender y asumir el compromiso en la sociedad. Son, pues, espacios, a través de los cuales se reconoce el mundo como el lugar donde Dios sale al encuentro en cada acontecimiento y desde allí vemos en cada rostro la humanidad de Cristo que nos hace hijos y hermanos. Finalmente, son acciones que generan impactos más positivos en la comunidad, en la institución y en la vida personal de los participantes.

Parafraseando el concepto de aprendizaje-servicio, podríamos sostener simultáneamente una intención pedagógica de mejorar la calidad de los aprendizajes y una intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social. Es decir, este tipo de experiencias permite aprender contenidos académicos, y realizar tareas importantes y de responsabilidad en su comunidad y en la propia institución educativa (Cfr. Educación solidaria.2009. PP.13).

1.3.1. La proyección social y su relación con el PEI

La primera relación que encontramos con el PEI está en la dimensión pedagógica. Dentro de ella, se menciona que el colegio concibe la educación como un proceso de humanización permanente. Se busca formar sujetos y comunidades que vivan una vida plenamente humana y que, desde una profunda formación integral, constituyan una ciudadanía consciente y activa, comprometida con el bien común. Además de ello, se tiene en cuenta que el proceso educativo se da en lo cotidiano y en los distintos ámbitos de la vida. A partir de ello, se destacan, como rasgos básicos, los siguientes aspectos: una relación educadora auténtica, un clima educativo en el que lo esencial es el amor. Este último favorece la expansión en libertad, el respeto y la valoración mutuos, la alegría, el diálogo fluido, el trabajo y el estudio (fruto del ejercicio de la responsabilidad). Con todo eso, se posibilita la participación de todos.

Otro aspecto relacional lo encontramos en la propuesta y metodología educativa. Se propone una enseñanza basada en la investigación y resolución de problemas, en el trabajo de proyectos de aprendizaje, por medio de lo cual se articulan las distintas áreas de desarrollo personal con la pastoral y PS, en las que se busca la vivencia y transmisión de valores éticos y cristianos para una sana convivencia entre los agentes educativos que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, podemos encontrar un vínculo con una metodología que se sustenta en la práctica de los principios de libertad responsable que responde a la profunda convicción de que la libertad es una realidad esencial de quien se hace en ella, además de la participación

democrática, que implica vivirla como servicio, y que alcanza su amplitud y extensión en la PS.

No obstante, esto también implica un proceso de contextualización, diferenciación y creatividad. En primer lugar, se trata de un proceso contextualizado, que parte de la realidad del alumno para lograr aprendizajes significativos, hasta conocer de forma profunda y reflexiva la realidad. Esto, pues, implica formar sujetos capaces de un compromiso solidario con el mundo en el que viven. En segundo lugar, consiste en un proceso diferenciado en el que cada uno dé lo mejor de sí, valorando el esfuerzo propio y ajeno, la riqueza de la diversidad, la complementariedad y la ayuda mutua. Finalmente, se trata de un proceso de creatividad que lleve a la búsqueda de soluciones nuevas a los distintos problemas y necesidades de las distintas realidades y tiempos cambiantes. Todo ello se concretiza en la práctica de una metodología interactiva y participativa que incorpora los nuevos aportes psicológicos, pedagógicos y sociológicos, que permiten una mayor comprensión de los alumnos y su entorno²⁵.

En este sentido, el documento de pastoral señala que

una verdadera pastoral educativa supone esencialmente un conjunto de acciones organizadas de evangelización que se desarrollan en el ámbito de la escuela (...). La promoción humana y la transformación social que pretendemos están enclavadas en nuestra Espiritualidad Povedana [sic]. La Encarnación de Jesucristo ilumina nuestros modos de presencia en el Centro Educativo, las opciones que hacemos, las acciones que favorecemos, el dialogo con la realidad que promovemos²⁶.

Como vemos, hay una relación directa entre la PS y el PEI, porque el colegio tiene como eje transversal educar en clave humana y cristiana, y un modo concreto de ponerlo en práctica es articulando la dimensión pedagógica y la dimensión evangelizadora. Esto se consigue vinculando la acción y la reflexión, la teoría y la práctica. Todo ello tiene el fin de formar sujetos humanos,

²⁵Cfr Proyecto de Pastoral del CIFO. Punto referido a los rasgos que configuran nuestro proyecto de pastoral, sobre la dimensión pedagógica

²⁶ Cfr. Proyecto de Pastoral del colegio CIFO. Punto referido a la parte introductoria de los rasgos que configuran nuestro proyecto de pastoral, parte introductoria

conscientes, activos y comprometidos en buscar el bien común y teniendo a Jesucristo como modelo a seguir.

1.3.2 La proyección social y el currículo

La PS tiene una función de extensión interactiva dentro del currículo. Posibilita, desde los programas académicos, mantener una interacción y comunicación directa con el entorno. Es decir, permite hacer sentir su influencia de cambio a través de acciones concretas y coherentes con cada situación y contexto específico.

Por otro lado, dentro del PEI y la misión del colegio, la PS es un factor determinante para el desarrollo de todos los que no tienen acceso a medios que posibiliten un desarrollo integral de las personas. En consecuencia, uno de los fines del colegio es el acercamiento a diferentes comunidades, con el fin de mejorar la calidad de vida y tener una visión más propositiva, justa y solidaria a través de programas en las distintas áreas. En segundo lugar, la PS en el currículo tiene una función especial, porque se la concibe como una actitud y acción de apertura a la realidad social, las que les permiten a los alumnos una formación vinculada a la reflexión-acción siguiendo el criterio de discernimiento de cada tiempo y realidad. Por último, se menciona que dentro del proyecto de pastoral del colegio hay diversas maneras de trabajar este enfoque. Una de ellas es desde todas las áreas, priorizando los proyectos interdisciplinarios. Estos proyectos se caracterizan porque “Favorecen la comprensión y análisis de la realidad al articular el saber religioso con las diferentes dimensiones del conocimiento y así responder a su transformación en aras de construir un mundo más humano, justo y fraterno”. (Cfr. Proyecto de pastoral del CIFO, Acciones pastorales para todo el colegio)

1.3.3 Responsabilidad de la comunidad educativa y de la institución receptora

Sabemos que el proceso educativo de los estudiantes no solo es única y exclusiva responsabilidad de los docentes. Esta debe ser compartida por todos

los actores involucrados directa o indirectamente en la enseñanza-aprendizaje de los mencionados. Esta responsabilidad involucra a toda la comunidad educativa, la cual la integran directivos, docentes, personal administrativo, alumnos y padres de familia.

Precisamente por esa responsabilidad e importancia que la comunidad educativa en su conjunto tiene en el desarrollo y formación integral de los alumnos, es que creemos necesario rescatar no solo las habilidades del pensamiento desarrolladas, sino también las competencias básicas que favorecen un aprendizaje continuo y sistemático, así como todas aquellas disposiciones, actitudes y valores que serán las que rijan las vidas de los alumnos en adelante. Con ello, se procurará que se refleje una formación humana e integral para que vivan con coherencia, crezcan en autonomía y libertad, y sean propositivos en la sociedad

Desde este contexto, nos parece importante mencionar que todas las decisiones, proyectos y metas a seguir, es decir, la marcha a seguir, involucra a todos. Un ejemplo de ello lo encontramos en el planeamiento del proyecto de Pastoral del CIFO. En él, se menciona lo siguiente:

Nuestro Proyecto [sic] de Pastoral atañe a toda la Comunidad Educativa en su conjunto (...) exige un compromiso muy serio de la Dirección, del Equipo Directivo -Colegiado-, del Equipo de Pastoral, de todos los educadores, de las familias que comparten la visión y misión del Centro²⁷.

Por otro lado, nos parece importante rescatar la finalidad primordial de la tarea evangelizadora del colegio. Por medio de ella, se busca lograr que toda la comunidad educativa crezca en la fe y se comprometa en la transformación de la realidad. Lo mencionado se ilustra en el proyecto por medio de las siguientes palabras:

De modo especial buscamos que los niños, adolescentes y jóvenes construyan su personalidad, teniendo a Jesucristo como referente y modelo de vida, que aprendan a ver a todos los seres humanos como los

²⁷ Cfr. Proyecto de pastoral del CIFO, Punto referido al planeamiento del proyecto de pastoral del colegio.

ve Jesucristo, a juzgar la vida como Él la juzga, a pensar y a sentir como Él, a actuar como Él y a vivir con Él.²⁸

También se menciona que la oferta educativa del colegio tiene un eje transversal: educar en clave cristiana. Para ello, un modo concreto de ponerlo en práctica es la articulación de la dimensión pedagógica y la dimensión evangelizadora. Así mismo, la promoción humana y la transformación social que se pretende en el centro educativo están enclavadas en la espiritualidad povedana, que está encarnada en la persona de Jesucristo, quien es el que nos da pautas a seguir e “Ilumina nuestros modos de presencia en el Centro Educativo, las opciones que hacemos, las acciones que favorecemos, el dialogo con la realidad que promovemos”²⁹.

Finalmente, hay un aspecto muy importante en el que toda la comunidad educativa debe o tendría que estar involucrada, que, a nuestro modo de ver, resume todo el proceso educativo y la formación humana e integral. Nos referimos a vivir y actuar desde cinco verbos importantes: ver, juzgar, actuar, revisar, celebrar³⁰. Con ello, pues, lo que se busca es dotar a todos los miembros de la comunidad educativa de todos los mecanismos necesarios para que ellos mismos se reconozcan como seres creados y llamados a realizar un plan de vida visible y coherente, comprendiendo y experimentando relaciones interpersonales sanas y positivas, y dejándose iluminar desde el encuentro y conocimiento de Jesús, que se da en un proceso personal y comunitario de formación y madurez. En conclusión, lo que se busca es que haya un proceso de formación consistente. Es decir, que se dote a los miembros de la comunidad de todas las herramientas y se den las condiciones necesarias para que se concrete la meta principal que persigue el colegio: la

²⁸ Cfr. Proyecto de pastoral del CIFO, Punto referido al planeamiento del proyecto de pastoral del colegio

²⁹ Cfr. . Proyecto de pastoral del CIFO, punto referido a los rasgos que configuran nuestro proyecto

³⁰ *Ver* implica el reconocimiento, análisis y valoración de hechos concretos en su propia vida y en su entorno. *Juzgar* permite confrontar las situaciones vividas con los principios de la fe (iluminados con la Palabra) y entrar en contacto con la persona de Jesús, desde la oración e interiorización. *Actuar* consiste, en este proceso, en una manera de poner en práctica lo aprendido, para lo cual es necesario vivir un proceso de conversión. Aquí se hace necesario el compromiso personal, sabiendo qué vamos a hacer y cómo lo vamos a hacer. *Revisar* implica recordar lo aprendido y confrontarlo con la vida diaria. *Celebrar* significa darle gracias a Dios, celebrar nuestro compromiso, nuestro cambio de actitud y nuestro crecimiento como persona en la fe.

formación humana e integral de todos sus estudiantes en todos los aspectos de sus vidas.

CAPITULO II

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO

Presentamos, a continuación, una descripción y análisis de los resultados obtenidos luego del proceso de aplicación de los diferentes instrumentos. Para ello, vamos a plantear un conjunto de categorías que son las resultantes del proceso de reflexión sobre los resultados alcanzados.

2.1. Objetivos

Objetivo General

Analizar el impacto del programa de Proyección Social (PPS) en el desarrollo de las relaciones Interpersonales de los alumnos de cuarto de secundaria del Colegio Isabel Flores de Oliva (CIFO).

Objetivos específicos

1. Describir el PPS que promueve el CIFO.
2. Determinar los niveles de integración de los alumnos de cuarto de secundaria del CIFO durante el programa
3. Determinar el nivel de relaciones o vínculos amicales, y de intercambio en los alumnos participantes y las actitudes/comportamientos que ayudan al logro de estas.
4. Analizar de qué manera las estrategias del PPS están promoviendo en los alumnos de cuarto de secundaria la empatía, la asertividad, la resolución de conflictos, la comunicación y el trabajo cooperativo
5. Proponer criterios de mejora y recursos para el logro pleno de sus relaciones interpersonales.

2.2. Metodología

La metodología utilizada se determinó considerando las características propias del estudio con el fin de utilizar adecuadamente los recursos y, por lo tanto, obtener resultados satisfactorios. En este caso, se estableció un tipo de investigación evaluativa con un nivel descriptivo-exploratorio. Dentro de este marco, el objetivo era investigar si el PPS que promueve el CIFO está ayudando a los alumnos de cuarto de secundaria a desarrollar sus capacidades y habilidades interpersonales, y de qué manera. Es decir, si les está proporcionando todo lo necesario para un mejor desarrollo en las relaciones con los demás dentro del marco de la Inteligencia Social.

2.2.1. Población

Para el desarrollo de la presente investigación, la población que se eligió fue la promoción de cuarto grado de secundaria del Colegio Isabel Flores de Oliva (CIFO). Dichocentro educativo está ubicado en Juan Dellepiane 530, distrito de San Isidro, departamento de Lima, Perú. Las razones por las que elegimos a los estudiantes de ambos grados (A y B) fueron las siguientes: conocimiento de parte del investigador de los estudiantes durante un periodo lectivo completo a partir de las prácticas profesionales llevadas a cabo durante el año 2011, lo cual permitió observar y llevar un seguimiento continuo y mucho más eficiente de los alumnos. Así mismo, se participó con ellos en diferentes actividades de corte académico a partir de viajes de estudio y en un conjunto de actividades cumpliendo un ciclo de formación en estas habilidades a partir del Programa de Proyección Social, lo cual permitió desarrollar buenas y sanas relaciones interpersonales con los alumnos, con el equipo responsable de la PS, con los tutores y con los directivos. Además, este grupo de alumnos termina un proceso de formación dentro de la propuesta del CIFO con un conjunto de experiencias similares, por lo que se espera que la incidencia e impacto de dicha actividad formativa hayan dado sus frutos. Todos los actores mencionados formaron parte importantes durante todo el proceso, ya que nos ayudaron a profundizar en el tema, nos proporcionaron información, nos dieron

pautas y ayudaron a generar un análisis y reflexión a partir de las razones mencionadas.

2.2.2. Instrumentos empleados para la investigación

Para recabar toda la información necesaria se aplicaron los instrumentos que a continuación menciono: Test Socio métrico, FocusGroup, ficha de observación, ficha de análisis documental y encuestas. Estos fueron aplicados al responsable de PS, a los tutores de cuarto de secundaria y a los alumnos de ambas secciones del grado mencionado. En las siguientes páginas, presentamos los instrumentos aplicados, las variables que asumimos y la forma en la que se sistematizó la información recabada a partir de los mismos.

2.2.2.1. Laficha de observación

Este instrumento se aplicó con el fin de ver el proceso y/o la evolución a lo largo de este. Es decir, para recoger información, describir lo que se evidencia, ver cómo se está realizando en la práctica el programa de PS y para, a partir de ello, hacer una reflexión crítica al respecto. La ficha está formada por nueve indicadores y tres preguntas por cada uno. Los primeros indican situaciones que se pueden dar en el ámbito de la PS y hacen referencia a las buenas relaciones, a la interacción con lo demás, a los modos de asociación y compatibilidad, al respeto de las funciones acordadas en grupo, al reconocimiento de las capacidades propias y de los demás, a la colaboración y ayuda hacia los compañeros, al buen funcionamiento del trabajo en equipo, a producir discursos adecuados a cada situación y, finalmente, a verificar si es que se inicia y termina una intervención argumentando alguna posición. La frecuencia de las preguntas juzgan las situaciones mediante las siguientes respuestas: A= siempre, B= a veces y C= nunca. **(Ver anexo # 1).**

Se aplicó a sesenta estudiantes de ambos salones (A y B) de cuarto grado de secundaria del CIFO. Para ello, fueron separados en dos grupos de treinta alumnos cada uno y se realizó en las aulas de los grados mencionados de dicho local institucional, durante el mes de noviembre de 2011.

Luego de ello, procedimos a sistematizar la información usando una hoja de cálculo de Excel, presentando los datos en porcentajes y gráficos de barras. Finalmente, se realizó un análisis descriptivo de toda la información recabada, se contrastó con la información recabada con los otros instrumentos y, por último, se planteó un conjunto de categorías, como resultantes del proceso de análisis y reflexión sobre los resultados alcanzados

2.2.2.2. Encuesta

La encuesta fue elaborada con el fin de saber las opiniones de los alumnos sobre el PPS para determinar sus comportamientos, actitudes, valores, intenciones, sentimientos y para ver cómo son sus relaciones con otras personas. Esta consta de diez indicadores, y de cuarenta y un preguntas. Los indicadores aluden a si el alumno acepta y comparte las ideas propuestas por sus compañeros; si defiende los derechos, las opiniones propias con calma y firmeza; si expresa falta de comunicación y apertura hacia los demás; si expresa pasividad y muestra conductas evasivas; si hay mediación de conflictos; si muestra conductas agresivas verbales y no verbales a sus compañeros; si muestra habilidades asertivas; si muestra interés y respeto por los acuerdos tomados en conjunto; y, finalmente, si hay un buen nivel de trabajo cooperativo. Las interrogantes indicaban situaciones referidas al desarrollo de las relaciones interpersonales, juzgando sus respuestas de acuerdo a los criterios frecuenciales, a saber: 1= nunca, 2= casi nunca, 3= a veces, 4= Casi siempre y 5= siempre. **(Ver anexo # 2).**

Esta encuesta fue aplicada a sesenta alumnos de ambos salones citados anteriormente, en el mes de noviembre de 2011. Para ello, los alumnos fueron separados en dos grupos de 30 estudiantes, a los cuales se les indicó que la encuesta era anónima y que ayudaría en un trabajo de investigación sobre el desarrollo de las relaciones interpersonales. También se les dijo que leyeran cuidadosamente los enunciados y que marquen con una "X" la opción que mejor describa su conducta teniendo en cuenta la frecuencia referida en el instrumento mencionado.

Una vez aplicada, se procedió a sistematizar la información usando una hoja de cálculo de Excel, presentando los datos en porcentajes y gráficos de barras. Luego, se hizo un análisis descriptivo de toda la información recabada contrastándola con toda la información recogida en los otros instrumentos, para, finalmente, plantear un conjunto de categorías, las cuales se mencionarán posteriormente.

2.2.2.3. FocusGroup

El FocusGroup fue elaborado con el fin de que los participantes pudieran expresar libremente sus opiniones e intercambiar sus ideas, y recoger un conocimiento consensuado respecto de si el PPS ayuda a los estudiantes de cuarto de secundaria en la resolución de conflictos, además de ver el nivel de tolerancia, aceptación, cooperación, conductas y comportamientos que se dan en la PS.

Dicho instrumento cuenta con nueve indicadores y dieciséis interrogantes. Los indicadores aluden a si el alumno se muestra tolerante frente a actitudes, gestos y comportamientos excluyentes; si acepta las diferencias de clase, raza y género; si acepta el rechazo y la división de grupos y subgrupos entre los compañeros; si muestra conductas agresivas, verbales y no verbales a sus compañeros; si defiende los derechos, las opiniones propias con calma y firmeza; si es capaz de comunicar, de ser abierto y de expresar desacuerdos; si proyecta expectativas muy altas o muy bajas; y si promueve la cooperación entre los compañeros. Finalmente, a pedido de la directora del CIFO, se agregaron dos aspectos importantes referidos al tema de la planificación y evaluación del programa de PPS, y el tema de la fe y solidaridad en la praxis de dicho programa. **(Ver anexo # 3).**

Se aplicó en el mes de diciembre de 2011 a los alumnos de cuarto grado de secundaria, al responsable de pastoral y PS, y al equipo de tutores de cuarto de secundaria. En lo que respecta a los estudiantes, se escogieron, junto con los tutores, a nueve alumnos de cada grado, respectivamente. Con el fin de tener un grupo variado, estos fueron elegidos de acuerdo con los siguientes

criterios: nivel académico, el grado en el que establecen relaciones interpersonales, a la responsabilidad dentro y fuera del salón, y al desempeño en la pastoral y PS.

Finalmente, procedimos a recoger toda la información en una hoja de cálculo de Excel. En ella, recogimos todos los datos como parte de la aplicación de dicho instrumento, luego sistematizamos toda la información, finalmente contrastamos los datos recabados con los resultados de los demás instrumentos, lo cual nos sirvió para hacer una descripción de las categorías que más adelante vamos a desarrollar.

2.2.2.4. Test Sociométrico

El Test Sociométrico fue elaborado como un instrumento complementario para evaluar el nivel de integración percibido por los alumnos, con el fin de identificar las relaciones entre los alumnos en cuanto a los siguientes aspectos: a identificar si hay grupos o sub grupos, a detectar quién es el líder del grupo y para verificar las diversas interacciones que se desarrollan al inicio y al final de la experiencia. Este instrumento cuenta con siete preguntas, las cuales hacen referencia a lo siguiente: conocer el nivel de aceptación que una persona tiene en su grupo, evaluar el grado de cohesión entre personas de un grupo, localizar a los estudiantes más rechazados y más valorados (líderes potenciales), localizar a los alumnos aislados (que no despiertan ni admiración ni rechazo) y verificar el grado de aceptación e incorporación de personas para el trabajo. **(Ver anexo # 4).**

Se aplicó a sesenta estudiantes de cuarto A y cuarto B de secundaria del CIFO en el mes de octubre del año 2011 en las aulas de dicha institución. A ellos se les explicó que no era un examen, que no había respuestas correctas o incorrectas, que la información era confidencial y que era un instrumento cuya información nos ayudaría en un trabajo de investigación sobre el desarrollo de las relaciones interpersonales.

Luego de la aplicación se recogió la información usando una hoja de cálculo en Excel. Para ello, se agruparon algunas variables de acuerdo con su orientación y sentido. Por ejemplo, se agruparon la primera, la segunda y la séptima, porque hacían referencia a elegir tres compañeros con los que les gustaría trabajar en lo académico, jugar en su tiempo libre y trabajar fuera del colegio. A estas, al momento de hacer el conteo, se les dio el valor de 1. Por otro lado, a la tercera y cuarta pregunta se las agrupó, porque hacían referencia a mencionar tres compañeros con los cuales no les gustaría formar un grupo ni jugar en su tiempo libre. A estas, al momento del conteo, se les designó el número 2. La quinta pregunta aludía a escribir el nombre de tres compañeros que consideraban que daban opiniones muy acertadas en la mayoría de los casos. A esta variable se le asignó el número 3.

2.2.2.5. Análisis documental

El análisis documental nos permitió verificar si es que la institución educativa cuenta con los documentos necesarios para dicho PPS con el fin de ver la coherencia, la lógica interna, la pertinencia y claridad, el grado de especificidad de los mismos, los datos generales, el análisis interno y el análisis comparativo de estos.

Para ello, se les pidió permiso a la coordinación y al equipo de PS para que facilitaran los documentos requeridos. Los instrumentos proporcionados fueron los siguientes: el PEI, el documento sobre la pastoral y PS del colegio, reseñas sobre experiencias de PS de algunos alumnos, textos sobre la autobiografía, la educación y la espiritualidad de San Pedro Póveda. Luego de haber recabado toda la información necesaria, procedimos a sistematizar la información teniendo en cuenta los objetivos planteados en nuestra investigación.

2.3. Resultados obtenidos

Tomando en cuenta los resultados obtenidos con los distintos instrumentos aplicados a los alumnos de cuarto de secundaria del CIFO, pasamos a describir algunas categorías de análisis que hemos logrado identificar a partir de los objetivos de investigación. No obstante, antes de ello, veamos los

resultados del Test socio métrico, ya que con este pudimos verificar el nivel de aceptación y cohesión entre alumnos, localizar a los estudiantes más rechazados y más valorados (líderes potenciales), localizar a los alumnos aislados y ver el grado de aceptación e incorporación de alumnos para realizar trabajos.

2.3.1. Presentación e interpretación de los resultados del socio grama

En este acápite, se mostrarán los resultados y tabulaciones correspondientes a las preguntas del Test sociométrico aplicado y, a continuación, su interpretación correspondiente. Es necesario enfatizar que los resultados presentados corresponden a las preguntas que consideramos más relevantes, sin dejar de lado las otras, de manera particular, los datos generales, que son complementarios a nuestras principales inquietudes.

Es necesario aclarar también que las preguntas han sido agrupadas de acuerdo con su orientación o sentido. Es decir, hemos unido, por un lado, las preguntas que están referidas a elegir tres compañeros con los que les gustaría estudiar, trabajar o jugar; por otro lado, hemos reunido las interrogantes concernientes a elegir tres estudiantes con los que no les gustaría formar grupo ni jugar; por último, presentaremos los resultados de la quinta y sexta pregunta, ya que estas evalúan el grado de asertividad de los alumnos. A continuación, describiremos las preguntas siguiendo el sentido indicado:

Las interrogantes que tienen una orientación positiva son tres: la primera, que estaba referida a elegir tres compañeros o compañeras de su clase con quienes les gustaría formar grupo para hacer los ejercicios de corte académico; la segunda, que aludía a que los alumnos mencionen tres compañeros o compañeras de clase con quienes les gustaría jugar en su tiempo libre; y la séptima, en la que se preguntaba por el nombre de tres compañeros o compañeras de clase con quienes les gustaría trabajar fuera del colegio. Los datos obtenidos en estas respuestas indican que existe un grupo, que representa más de la tercera parte de la promoción, que por diversas razones no han sido elegidos respecto a lo académico. Solo trece alumnos de los

setenta y siete son mencionados más de doce veces para formar grupos y hacer ejercicios de corte académico. En cambio, si tomamos la segunda pregunta, esta cifra baja considerablemente. De todos los estudiantes, solamente cinco de ellos son elegidos para jugar en el tiempo libre. La séptima interrogante tiene que ver con la PS, porque hace alusión a elegir tres compañeros con quienes les gustaría trabajar fuera del colegio. Los resultados de esta revelan que, por diversas razones, solo siete de ellos han sido seleccionados en más de doce oportunidades para actividades que se realizan fuera del colegio. A continuación presentamos los cuadros obtenidos en el socio grama, a partir de las preguntas mencionadas.

COD ALUMNO	Pregunta 1			Prom
	1	2	3	
20B	7	5	1	32
9B	4	5	2	24
11A	2	4	3	17
7B	4	2	1	17
21A	4	1	2	16
11B	2	4	0	14
5B	3	1	2	13
1A	3	1	1	12
29A	3	1	1	12
3B	2	2	2	12
12B	2	2	2	12
16B	2	1	4	12
37B	1	4	1	12

COD ALUMNO	Pregunta 2			Prom
	1	2	3	
17B	5	2	2	21
2B	3	2	1	14
35B	3	1	3	14
11B	2	2	3	13
32B	3	2	0	13

COD ALUMNO	Pregunta 7			Prom
	1	2	3	
9B	5	0	2	17
18A	4	1	1	15
11A	2	2	3	13
23A	2	2	3	13
29A	2	3	1	13
21A	3	1	1	12
3B	3	1	1	12

De todo ello, podemos concluir que hay un alto porcentaje de los alumnos, que representa más de la tercera parte, que no son nombrados para trabajar, jugar y hacer ejercicios concernientes a lo académico. Es verdad que, en la dimensión académica, hay un porcentaje mayor; sin embargo, en las otras, hay mayor selectividad. Posiblemente haya otros elementos que se reconocen en los compañeros, los cuales dificultan ser elegidos para jugar en su tiempo libre o para trabajar fuera del ámbito educativo.

En cuanto a los resultados obtenidos a partir de las inquietudes concernientes a elegir estudiantes con quienes no les gustaría formar un grupo para estudiar ni para jugar en su tiempo libre, hallamos los siguientes datos. Con respecto a la tercera pregunta, en la que se pedía escribir tres compañeros o compañeras de clase o aula con quienes no les gustaría a los estudiantes formar un grupo para hacer los ejercicios de clase o para estudiar, encontramos que hay 30 alumnos con los cuales no les gustaría trabajar en lo concerniente a lo académico. Diez de estos alumnos tienen más de doce elecciones, por lo que deducimos que hay un porcentaje alto de estudiantes con los cuales no les gustaría hacer los ejercicios de clase o estudiar. Los resultados de la cuarta pregunta corroboran lo indicado anteriormente. Esta hacía referencia a elegir tres alumnos de su clase con quienes no les gustaría jugar en su tiempo libre. De toda la muestra aplicada, encontramos que ocho de ellos son rechazados. En concreto, han sido elegidos entre trece, y treinta y nueve oportunidades para no trabajar con ellos. De todo ello, concluimos que hay un fuerte índice de alumnos que son identificados para no jugar en su tiempo libre, trabajar ni hacer ejercicios de la clase o para estudiar, tal como se puede observar en los siguientes recuadros del sociograma.

COD ALUMNO	Pregunta 3			Prom
	1	2	3	
10B	8	8	1	-41
28A	8	5	1	-35
23B	4	7	3	-29
8A	5	4	4	-27
13A	4	3	5	-23
14A	2	7	1	-21
32B	4	2	3	-19
28B	2	3	2	-14
1B	3	0	3	-12
31B	2	2	2	-12

COD ALUMNO	Pregunta 4			Prom
	1	2	3	
23B	8	6	3	-39
10B	8	2	4	-32
19A	4	4	4	-24
16B	3	4	0	-17
28A	3	2	3	-16
28B	4	2	0	-16
3A	4	1	1	-15
24B	2	3	1	-13

Por otro lado, tenemos los datos que evalúan el grado de asertividad entre los compañeros, los cuales conciernen a la quinta y sexta pregunta. Los resultados de la quinta pregunta, la cual se refería a que los alumnos elijan tres compañeros o compañeras de clase a quienes consideren que emiten

opiniones muy acertadas en la mayoría de los casos. La información que arroja esta pregunta refuerza la primera idea. Es decir, guardan relación con los resultados a los que hicimos referencia respecto de lo académico. Hay diez alumnos que han sido mencionados en más de doce oportunidades y son los estudiantes que también han sido elegidos como los que dan opiniones muy acertadas. Por ello, deducimos que hay una estrecha relación entre la primera y quinta interrogante, y los datos de estas nos llevan a concluir que son buenos alumnos, y que la participación y emisión de opiniones acertadas por parte de los alumnos está vinculada con la dimensión académica. La sexta última pregunta apunta a elegir tres estudiantes de clase o salón que dan opiniones muy poco acertadas en la mayoría de los casos. En toda la muestra, encontramos que hay cuarenta y nueve alumnos que son mencionados como aquellos que dan opiniones muy poco acertadas. Doce de estos son elegidos entre doce, y veinte y ocho veces, con lo cual deducimos que hay un porcentaje menor, representado solo por veinte y cinco estudiantes, que no han sido nombrados en ningún momento respecto de esta pregunta.

COD ALUMNO	Pregunta 5			Prom
	1	2	3	
20B	7	3	6	33
16B	6	4	2	28
34A	3	5	1	20
7B	4	2	1	17
9B	3	3	2	17
11A	3	2	2	15
21A	2	3	3	15
25A	4	1	1	15
30A	4	0	2	14
3A	3	1	1	12

COD ALUMNO	Pregunta 6			Prom
	1	2	3	
13A	6	3	4	-28
32B	5	2	3	-22
28A	4	4	1	-21
2B	4	3	1	-19
10B	3	3	3	-18
14A	3	2	4	-17
15A	2	4	3	-17
32A	5	1	0	-17
3A	2	5	0	-16
17A	2	4	2	-16
23B	3	0	4	-13
27B	3	1	1	-12

A partir de los resultados mencionados líneas arriba, podemos llegar a las siguientes conclusiones: en lo que respecta a la primera y quinta pregunta, los resultados de estas indican que hay una relación directa entre las dos, pues los alumnos elegidos son casi los mismos en ambos casos. Además de ello,

diecisiete en la primera y veinte, y uno en la quinta, no han sido mencionados entre aquellos con quienes les gustaría hacer trabajos ni estudiar ni como los que dan opiniones muy acertadas. Hay un grupo mayoritario, que representa casi la tercera parte, de quienes han sido considerados y mencionados en más de una oportunidad.

Junto con la conclusión anterior, es importante señalar que los alumnos mencionados son los que sobresalen en el ámbito académico. Es más, nuestra experiencia en dicha institución educativa corrobora lo dicho anteriormente y el rendimiento académico de estos así lo demuestra también. Además de ello, estos estudiantes son los que sobresalen por su liderazgo frente al grupo. La prueba de ello es que trece alumnos en la primera pregunta y diez de los mismos en la quinta son nombrados entre doce, y treinta y tres veces cada uno entre aquellos con quienes sí les gustaría formar grupo y estudiar.

Por otro lado, no tenemos muchos elementos exactos para asegurar si como grupo funciona, pueden integrarse y trabar bien o si hay rechazo entre ellos; sin embargo, podemos deducir que se tiene que seguir trabajando en los aspectos concernientes a algunos alumnos, quienes son señalados como aquellos con los que no les gustaría trabajar. Aunque es cierto que son pocos, habría que seguir estudiando y prestando atención a los motivos de dicho rechazo. Por ejemplo, en la tercera interrogante se menciona casi a la mitad (treinta estudiantes) de alumnos como aquellos con quienes no les gustaría trabajar, formar grupo ni estudiar. Así mismo, solo diecinueve escolares de la cuarta pregunta no han sido señalados, mientras que los restantes han sido señalados en más de una oportunidad para no trabajar ni jugar en su tiempo libre. Por ende, podríamos decir que hay un fuerte índice, representado por más de la mitad de alumnos, que no son elegidos para jugar en el tiempo libre, trabajar ni hacer ejercicios de la clase o estudiar fuera de ella.

Después de estos resultados hallados con el instrumento mencionado, pasamos a describir las siguientes categorías, haciendo una correlación de la información encontrada en los otros instrumentos, a saber, la ficha de observación, la encuesta y el FocusGroup.

2.3.2. La proyección social

2.3.2.1. La proyección social, medio generador de buenas relaciones interpersonales

Esta categoría, referida a la PS como medio generador de buenas relaciones interpersonales, muestra que, efectivamente, existe una clara relación entre los resultados encontrados en los instrumentos aplicados. En la ficha de observación, se plantean interrogantes referidas a si la PS es un buen medio para generar buenas relaciones entre los compañeros. En general, un 55.74% de los estudiantes piensan que la PS sí lo es. Por otro lado, se les preguntó a los alumnos si era adecuado disfrutar mucho de las relaciones con sus compañeros para sentirse bien. Ante esta interrogante, notamos que un 62.3% respondió que disfrutaban mucho de las relaciones con sus compañeros, lo cual les hace sentir bien. El 32.8% dice que solo a veces disfrutaba estas interacciones y solo el 4.9% niega sentir una buena sensación.

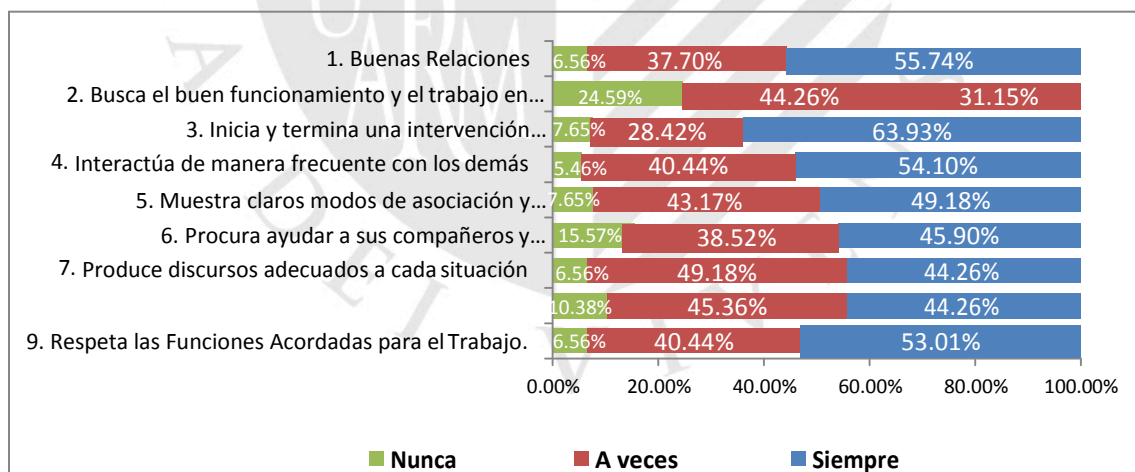
Este resultado es parecido al de la encuesta, en la que los alumnos responden que el 52.5% afirma que la PS sirve para que se puedan integrar más con sus compañeros. En la misma encuesta, se verifica que el 47.5% de los encuestados siempre entabla con facilidad conversaciones y realiza trabajos grupales fuera y dentro del aula, mientras que el 45.9% lo hace a veces.

Estos resultados se confirman también con los resultados del FocusGroup, en el que los distintos actores (alumnos, tutor y responsables) involucrados respondieron que, efectivamente, es un medio de soporte y ayuda, no solo para enfrentarse a diferentes situaciones y condiciones, sino que les permite mejorar la aceptación interior y mejorar sus relaciones interpersonales: “No solo a relacionarse mejor con los demás; sino que lo que importa es hacer feliz a los demás, al mismo tiempo que les ayuda en su desarrollo y crecimiento personal. También mencionan que favorece la valoración al otro, a aceptar, a crecer y sentirse agradecido por lo que cada uno da y tiene”³¹.

³¹ Testimonio de los distintos actores, como alumnos, profesores y responsable de Proyección Social sobre si la PS es un medio generador de buenas relaciones interpersonales en el FocusGroup

En este mismo punto, los responsables de la PS mencionaron también que este proyecto es una apuesta del colegio, de una educación que fomente el desarrollo integral de la persona desde una mirada cristiana, es decir, desde la realidad y contexto particulares de los alumnos. Mencionan que, desde el momento en que se reconoce a otros con ciertas necesidades en diferentes niveles (afectivas, físicas, materiales, etc.), lo que se busca es la coparticipación en ese esfuerzo y ser una mano que ayude. La consecuencia es que los alumnos buscan encontrar espacios de apoyo, como los Consejos estudiantiles (COES), PS, entre otros.

En conclusión, la PS sí les ayuda a los alumnos de cuarto de secundaria a entablar conversaciones, a realizar trabajos grupales dentro y fuera del aula, a integrarse con mayor facilidad, a darse a las otras personas con las potencialidades, capacidades y carismas desde lo que cada uno es y tiene. Es decir, les ayuda a generar buenas relaciones interpersonales. Para corroborar lo dicho en este acápite, veamos lo que arroja la variable concerniente a buenas relaciones:



2.3.2.2. La proyección social, generadora de capacidades y habilidades sociales

Con respecto al presente tema, lo primero que tenemos que mencionar es que no hemos podido obtener resultados tan claros que afirmen que la PS sea un medio generador de capacidades y habilidades sociales. En las distintas

preguntas, encontramos que, por distintas razones, no hay una idea clara al respecto. Si tomamos en cuenta el indicador de la ficha de observación referido a si se reconocen las capacidades propias y las de los demás, descubrimos que el 45.36% no tiene una idea clara de si la PS ayuda a reconocer capacidades propias y de los demás, mientras que un 44.26% acepta que la PS sí ayuda a reconocer estas capacidades. No obstante, si tomamos en cuenta la pregunta que directamente se relaciona con el tema, a saber, si la PS posibilita reconocer las capacidades – habilidades propias y las de los demás compañeros, tenemos los siguientes resultados: el mayor porcentaje (47.5%) se encuentra en la respuesta a veces, seguido por un 42.6% que respondió siempre y un 9.8% que indica que la PS nunca cumple con dicha función.

Los datos de la encuesta tampoco abordan directamente el tema, por lo que no podemos encontrar ni reconocer en los alumnos aludidos que se señalen las capacidades y habilidades de los demás. Sin embargo, en el FocusGroup, hay una alusión clara al respecto por parte de los alumnos, los cuales afirman que cada uno aporta desde sus habilidades y capacidades, es decir desde lo que cada uno tiene y posee. Así mismo, los responsables aseveran que la PS sí les ayuda a formar capacidades y habilidades menos excluyentes, ya que esta consiste en darse a las otras personas con las potencialidades, capacidades y carismas de cada uno. Tanto tutores como alumnos afirman que, en esta, los estudiantes dan lo mejor de sí desde lo que son y tienen. Así, al no encontrarse evidencias como informes de evaluaciones o ejercicios evaluativos personales sobre la actividad, podríamos plantear la hipótesis de que puede ser que este aspecto de auto percepción personal al interior de estas actividades no se haya desarrollado en la dinámica de PS del centro, por lo que les es difícil a los alumnos expresar un aprendizaje proveniente de estas acciones.

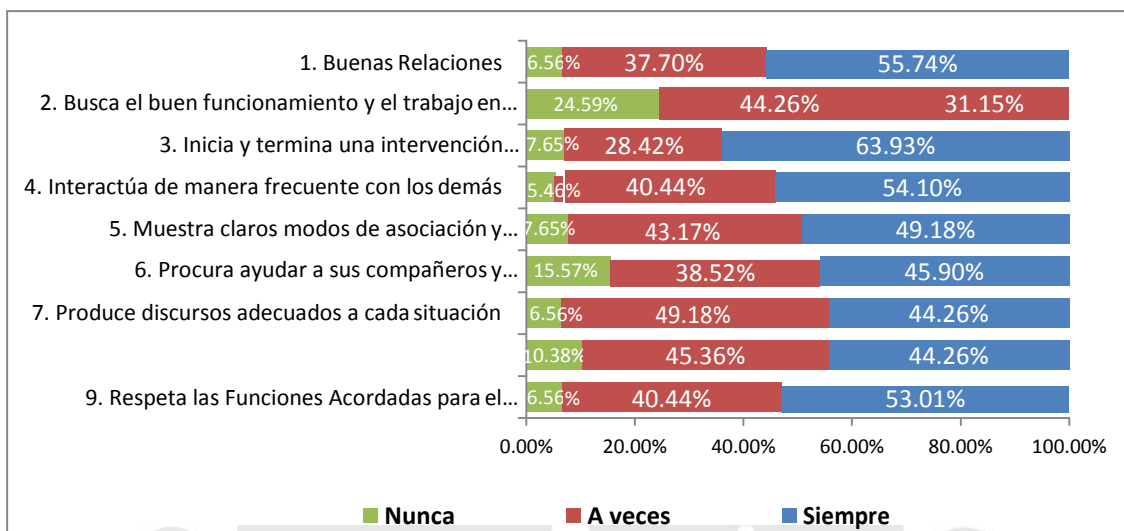
2.3.2.3. Interacción, asociación, integración y compatibilidad con los demás

Con los instrumentos, también tratamos de recoger las percepciones que tienen los alumnos acerca de la interacción, asociación y compatibilidad con los

demás. Aquí podemos encontrar que existe una clara relación entre los resultados. Si tomamos en cuenta la ficha de observación aplicada a los estudiantes, encontramos que hay un 54.10% de los alumnos que llega a interactuar de manera fácil y frecuente con los demás compañeros. En el mismo indicador, ellos mencionan que existe un 47.5% de los encuestados que siempre establece conversaciones con facilidad y que realizan trabajos grupales dentro y fuera del aula, frente a un 45.9% que respondió que esto solo se cumple a veces. En este mismo sentido, el 52.5% de los alumnos afirma que la PS sirve para que se puedan asociar e integrar más con sus compañeros. El 42.6% no está seguro de esta afirmación; sin embargo, indican que a veces ocurre esto, y solo el 4.9% cree que no existe mayor integración con sus compañeros gracias a la PS.

Por otro lado, en la pregunta de la ficha de observación concerniente a que si antes, durante y después de la PS hay compatibilidad en las opiniones, acciones y propuestas de los alumnos, encontramos los siguientes resultados: el mayor porcentaje (52.5%) lo tienen los alumnos que creen que en ocasiones se da este tipo de compatibilidad, seguido por un 37.7% que creen que siempre ocurre y un 9.8% que afirma que nunca llega a ocurrir. No obstante, ante la pregunta referida a si para conocer personas con las que les gustaría tener amistad es conveniente acercarse con confianza e intimidad en el momento oportuno, un 41% de la muestra contesta de manera afirmativa. Es decir, esta cantidad de alumnos afirma que para que esto se cumpla, necesariamente tiene que haber una actitud de confianza e intimidad. Además, el 54.1% cree que solo a veces funciona este tipo de comportamiento.

En conclusión, podemos señalar que sí existe un buen nivel de interacción entre los alumnos, ya que un 54.10% aclara que esto se da siempre, frente a un 40.44%, que cree que esto solo ocurre a veces. Esto también lo corroboran los datos obtenidos en el sociograma, ya que en este se afirma que sí hay disposición para interactuar, integrarse y asociarse respecto de los trabajos académicos. Veamos el recuadro siguiente que concierne a la ficha de observación:



Estos mismos datos nos sirven para establecer una relación con lo encontrado en la encuesta. En ella, los alumnos responden que animan a los demás a participar en la discusión manteniendo una actitud positiva. El 45% de los encuestados respondió que casi siempre anima a mantener esa actitud, ante un 28.33% que respondió solo a veces. El 13.33% afirma que siempre anima a los demás a mantener una actitud positiva, a diferencia de un 13.33% que nunca o casi nunca lo hace.

No obstante, en el FocusGroup, se confirma este dato, porque los mismos estudiantes elegidos responden que, efectivamente, se genera apertura, integración, asociación y respeto entre ellos. Indican lo siguiente: “Nos ayuda a conocernos y fortalecernos más como grupo, a aceptar opiniones diferentes, llegar a consensos y a interactuar entre todos”. Del mismo modo, los tutores dicen que sí existen diferencias marcadas entre los estudiantes, ya sean amicales u otras, pero que en la PS se olvidan de ellas, se integran y se unen con facilidad. Mencionan que es un grupo multifacético y hasta aprovechan las circunstancias para mejorar sus relaciones. De igual forma, relatan que hay normas establecidas y ellos las aceptan con facilidad.

2.3.2.4. Búsqueda del buen funcionamiento y trabajo cooperativo

Respecto de este indicador, podemos encontrar resultados variados, ya que estos difieren según el instrumento aplicado. En la ficha de observación, los

datos no se aproximan del todo al funcionamiento y cooperación entre estudiantes, mientras que los otros (encuesta y FocusGroup) son más positivos. En la ficha de observación, los datos generales de este indicador arrojaron que, por diferentes motivos, casi el 50% no busca completamente el trabajo en equipo en lo que se refiere a PS; por otro lado, se tiene un 43% que busca el buen funcionamiento del grupo para realizar actividades de la PS. Para clarificar esto, podemos tomar en cuenta la pregunta referida a si es preferible trabajar de manera individual antes que grupal, para cumplir con las responsabilidades y actividades de la PS: el 47.5% de ellos respondió que a veces sí es preferible realizar trabajos individuales, el 36.1% indica que trabajando grupalmente se llega a cumplir con la PS y un 16.4% afirma que es mejor trabajar de forma individual para cumplir con las actividades.

No obstante, en la encuesta se menciona que la mayoría de los alumnos plantea que siempre siguen las reglas establecidas en grupo y que sí existe un buen nivel de trabajo cooperativo. En general, para el referido, un 89% del grupo muestra disposición para trabajar en grupo y realizar las iniciativas que conllevan a esto, mientras que un 28% muestra que solo a veces coopera con el grupo. Solo un 11% no muestra este indicador. Sin embargo, si detallamos las preguntas podemos encontrar variantes. Por ejemplo, en la pregunta de si animo a los demás a participar en la discusión manteniendo una actitud positiva, el 45% respondió que casi siempre anima a mantener este tipo de actitud. Bajo la pregunta de si intentan colaborar con los demás más que entrar en competición con ellos, el mayor grupo de concentración es el de a veces y casi siempre con un 30% y 36.67%, respectivamente. El 20% de este grupo de encuestados señalaron que siempre intenta colaborar con los demás antes de competir con ellos. Por el contrario, un 13.69% no realiza esta actividad. Para la última pregunta, el porcentaje mayor fue 41.67%, que contestó que casi siempre mantiene un espíritu de trabajo en grupo y propone esfuerzos orientados al logro de las buenas relaciones, al igual que un 26.67% que contestó que siempre mantiene ese espíritu. El 25% afirma que solo a veces puede seguir demostrando deseo de trabajo en grupo.

Lo que hace el FocusGroup es corroborar los resultados obtenidos en la encuesta, ya que tanto los alumnos como los tutores y encargados de la proyección afirman que el trabajo tiene que partir del compromiso de cada uno, para luego pasar al compromiso más amplio, con un grupo distinto y más alejado. Por ejemplo, el responsable de la PS indica que

hay un esfuerzo por trabajar en equipo y que es un proceso en el que se busca pensar al otro sin dejar de lado el entusiasmo, el compromiso y la sensibilidad de los alumnos que se acrecienta a lo largo de los años. Es verdad que algunas veces aparecen algunos protagonismos, el deseo de liderar las cosas y lo que se busca es que desde lo que cada uno tiene y pueda dé para encaminar el proyecto³²

Como vemos, los datos corroboran la existencia de un buen nivel de trabajo e integración. En esto también se reconoce el papel del docente. Al respecto, los tutores señalan que

el rol del profesor termina siendo esencial para el reconocimiento de esas fortalezas y debilidades, para saber ubicar a cada alumno de acuerdo a lo que tiene y posee. El líder es tan importante como el más introvertido, porque lo que se busca es lo que cada uno tiene y puede dar, he ahí el trabajo del docente.³³

En conclusión, podemos afirmar que sí se promueve la cooperación. Tanto los tutores como el responsable de la PS y los alumnos coinciden en que, en el trabajo en equipo, nadie queda fuera, sino que todos se involucran y los que sufren en lo académico muchas veces son los que más se involucran en este tipo de trabajo. Hay una confluencia de fuerzas de diferentes personas y grupos que no necesariamente son los que se forman en el aula pero que sí hacen fuerza común para la proyección social”.

2.3.2.5. Muestra interés y respeta las funciones acordadas para el trabajo

³² Esta cita está tomada del FocusGroup. Es la respuesta del responsable de pastoral y PS del CIFO respecto del nivel de compromiso y el trabajo cooperativo de los alumnos mencionados.

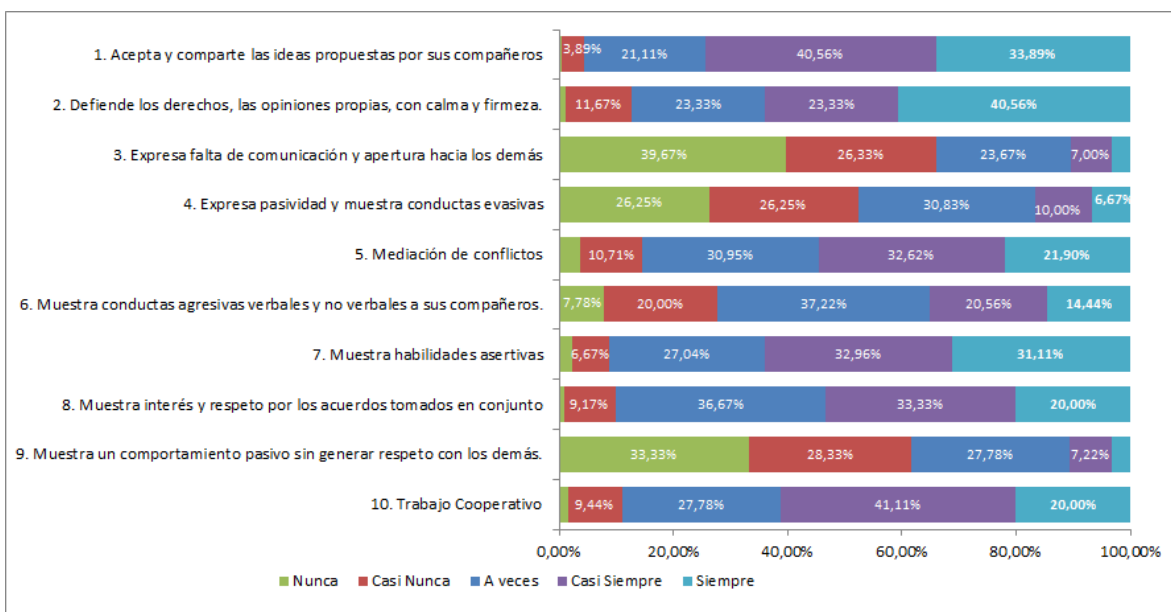
³³ La cita está tomada del FocusGroup. Es la respuesta de los tutores de cuarto de secundaria al ser preguntados sobre el nivel de cooperación por parte de los alumnos.

En la ficha de observación vemos que en general, los alumnos muestran interés y respetan lo acordado. Este resultado se corrobora en la misma, en el ítem referido a si el estudiante respeta las funciones acordadas para el trabajo. Dentro de este rubro se preguntó si los alumnos intentan respetar los sentimientos de los demás y las funciones acordadas, incluso cuando no están de acuerdo. Ellos respondieron en un 59.0% que sí intentan respetar las funciones, un 37.7% que solo lo hacen a veces y un 3.3% que nunca llega a respetar lo acordado ni los sentimientos de los demás.

La encuesta, de alguna u otra manera, confirma lo anterior. En dicho indicador, se hicieron estas preguntas: ¿Aunque sientas que los acuerdos tomados son tediosos, drásticos e irrelevantes cumples con lo establecido en grupo? o ¿Si la mayoría no cumple con lo establecido grupalmente, sigues las reglas ya establecidas? En ambas preguntas, se tuvieron resultados muy similares, siendo el mayor grupo el que contestó con las opciones siempre o casi siempre con un promedio de 53.33% de las respuestas. Un 36.67% contestó que a veces seguirían los acuerdos y un 10% contestó que si ven que los demás no cumplen o los acuerdos son tediosos, los dejarían de lado. De lo mencionado deducimos que, al ser un porcentaje mayor los que sí seguirían cumpliendo las reglas, se puede afirmar que, en los alumnos encuestados, hay una tendencia a mostrar interés y respeto por los acuerdos tomados en conjunto. Todos los resultados de los instrumentos aplicados respecto de este tema confirman que esto sí se cumple en más de la mitad del porcentaje total, tal como se demuestra en el recuadro al final de este tema. En este, se alude a que un 53,33% de los escolares son quienes afirman que siempre o casi siempre muestran interés y respetan las funciones acordadas para el trabajo y para los acuerdos tomados en conjunto

Los resultados del FocusGroup también coinciden con lo mencionado. Los alumnos mencionan que se notan las diferencias, pero que ellas se convierten en indiferentes y se tienen que dejar de lado, porque el objetivo es pensar en otros seres humanos y hacer algo bueno por ellos. El propósito es ir con la mente y el corazón abiertos para aprovechar el momento y darle el cariño y la felicidad que los otros merecen: "Cuando vas a esta experiencia no se piensa

en el color de piel, en la procedencia o en las diferencias, sino que el objetivo es alegrarlos y hacerlos pasar un buen momento y ayudar de alguna manera”³⁴. Los tutores también asienten en el hecho de que, en los alumnos, hay sensibilidad, respeto y apertura a los demás. Enfatizan que hay un fuerte impulso a mostrarse cercanos a cooperar y a mantenerse unidos entre ellos.



2.3.2.6. Comunicación y apertura hacia los demás

Con este indicador, llegamos a un tema crucial para todo lo que engloban las relaciones interpersonales. En la ficha de observación aplicada en el CIFO, en lo que respecta al indicador referido a las buenas relaciones, la tercera pregunta está referida a si la PS promueve la comunicación con los distintos integrantes del salón de manera efectiva. Un 55.7% de las respuestas fueron afirmativas; sin embargo, también hay que resaltar que, por diferentes razones, existe un 34.4% de los encuestados que siente que no siempre se promueve este tiempo de comunicación.

No obstante, si tomamos en cuenta los resultados de la encuesta, nos daremos cuenta de que estos datos se clarifican mejor, ya que, respecto de la pregunta que define la falta de comunicación y apertura de los demás, un 66%

³⁴Esta cita está tomada del FocusGroup. Es una respuesta formulada por los alumnos al ser preguntados sobre si la PS les ayuda a mostrarse tolerantes y respetuosos frente a actitudes, gestos y comportamientos excluyentes.

de los encuestados tienen una respuesta negativa ante el indicador, por lo que se afirma que el 65.97% no expresa falta de comunicación con los demás. Sin embargo, existe un 34% de los alumnos que puede llegar a tener problemas al comunicarse. Para clarificar mejor los resultados, veamos las preguntas de dicho indicador.

En el primer numeral, se consignó lo siguiente: "Nadie tiene derecho a corregirme, pues lo que yo creo y hago siempre es lo mejor". Ante este enunciado, el 31.67% de alumnos indica que nunca, por lo que se puede deducir que todos tienen el derecho de corregirlo, mientras que el mismo porcentaje de 31.67% dice que casi nunca nadie tiene derecho a corregirlo. Un 23.33% dice que a veces, el 10% que casi siempre y solo un 3.33% indica que nadie tiene derecho a corregirle. En general, un 13.33% indican que las personas no tienen derecho a corregirlo.

La segunda pregunta tiene el mismo objetivo que la primera, ya que se le pregunta al encuestado si alguien puede corregirlo sobre su comportamiento al hacerle saber que no tiene ningún derecho sobre él. Un 33.33% indica que solo a veces se lo puede corregir; sin embargo, el mayor porcentaje lo obtienen los alumnos que afirman que los demás tienen derecho a corregirlos (56.66%) con las respuestas nunca o casi nunca. Solo un 10% afirma que nadie tiene derecho a corregir su comportamiento.

Ante la tercera pregunta, el mayor porcentaje se concentra en un 63.33% de los estudiantes, los cuales respondieron que nunca dejarían de dar su opinión incluso cuando las opiniones de los demás siempre sean más importantes que las de uno mismo. Le sigue un 23.33% que dice que casi nunca darían su opinión y solo un 13% afirman que a veces o casi siempre dejaría de decir lo que piensa.

En este mismo sentido, los resultados del FocusGroup nos muestran información sobre este tema. Los alumnos de cuarto de secundaria mencionaban que sí existe comunicación fluida entre todos y que eso permitía organizarse mejor; sin embargo, sienten la necesidad de seguir acrecentando

este aspecto: "En este colegio se nos ha enseñado a hablar y dar nuestras opiniones con respeto. En las últimas visitas al Hospital, sí se ha logrado un buen nivel de comunicación pero convendría perfeccionar un poco más para lograr mejores resultados"³⁵. Los responsables y tutores igualmente respondieron que la PS les ayuda a mejorar su nivel de comunicación e integración. Dicen que no hay diferencias que se puedan observar como en otros momentos. Por ello, se puede deducir que la PS sí ayuda a fomentar el dialogo y a generar nexos para sacar adelante la actividad y para llegar al grupo humano con quien desarrollan la experiencia. No obstante, habría que tener en cuenta la opinión de los alumnos, ya que ellos mencionan que aún falta seguir trabajando este tema.

Además, habría que observar que en la ficha de observación se les preguntó a los estudiantes lo siguiente: ¿Cuándo te molesta algo o estás en desacuerdo con algún compañero, lo dices sin herir a nadie y menos acusando? Un 50.8% respondió que a veces lo decía, un 42.6% que siempre y un 6.6% que nunca. El porcentaje más alto nos puede dar luces para corroborar que sí existe comunicación, pero que es un aspecto que falta mejorar para, de este modo, lograr mejores y buenos resultados.

2.3.2.7. Habilidades asertivas y discursos adecuados a cada situación

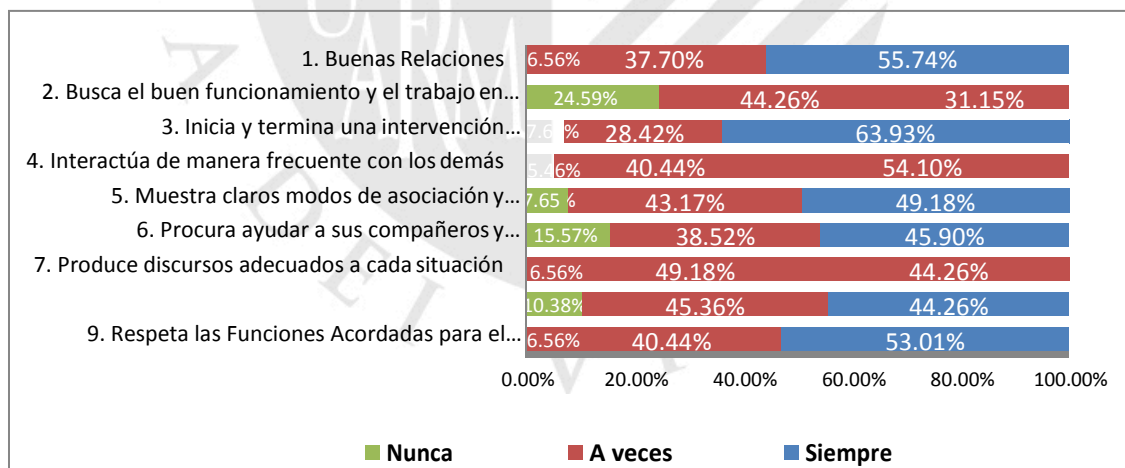
Con respecto a esta habilidad social que permite expresar sentimientos, pensamientos, opiniones y deseos haciéndolo de la forma más adecuada y en el momento oportuno, presentamos a continuación los datos obtenidos en los instrumentos aplicados.

A partir de las conclusiones de la ficha de observación, vemos que el 44.26% sabe cómo actuar y qué decir ante las diferentes situaciones que se le pueden presentar en actividades de la PS, frente a un 49.18% que no está seguro de cómo hacerlo. Así mismo, la primera pregunta indicaba que ¿Cuando te molesta algo o estás en desacuerdo con algún compañero, lo dices sin herir a nadie y

³⁵Esta cita está tomada del FocusGroup aplicado a los estudiantes. Es un indicador referido al nivel de comunicación y apertura hacia los demás

menos acusando? Obtuvimos lo siguiente: un 50.8% respondió que a veces, un 42.6% que siempre y un 6.6% que nunca. Si sumamos este resultado, nos daremos cuenta de que existe un 93,4% de alumnos que refieren que siempre o casi siempre son capaces de expresar sus desacuerdos y que tratan de hacerlo sin herir ni acusar a sus compañeros. No obstante, en la otra pregunta, referida a si pensaban que si no estaban seguros de lo que iban a decir sería mejor no iniciar una opinión u conversación, porque se puede “meter la pata”, el 59% de alumnos contestó que a veces piensa y está seguro de lo que va a decir para no “meter la pata” ante sus compañeros; el 31.1% dice que siempre piensa y trata de estar seguro antes de iniciar una conversación; y un 9.8%, que no cree que se tenga que estar seguro para iniciar una conversación.

En conclusión, vemos que los resultados del indicador referido a si los alumnos producen discursos adecuados a cada contexto, reflejan que el 44.26% sabe cómo actuar y qué decir ante las diferentes situaciones que se le pueden presentar en actividades de la PS, frente a un 49.18% que no está seguro de cómo hacerlo o que lo hace solo a veces. Veamos el recuadro siguiente:



Sin embargo, si tomamos en cuenta los datos generales de la encuesta, nos daremos cuenta de que hay una variación en los resultados. En estos, claramente se ve una tendencia por parte de los alumnos a buscar respuestas y actitudes asertivas ante cualquier situación, ya que el 65% respondió afirmativamente todas las preguntas. No obstante, cuando observamos los resultados de cada ítem nos damos cuenta de que hay pequeñas variaciones.

En este indicador, se midieron ocho situaciones distintas, entre las cuales tenemos las siguientes: si un amigo te llama muy tarde en las noches o si una persona se dirige a ti para corregirte por algo malo que tú no has hecho o si una persona a quien respetas diera una opinión contraria a la tuya. Ante estas situaciones se le preguntó al alumno si daría a conocer su opinión y su punto de vista respecto del tema.

Las respuestas frente a las interrogantes mencionadas fueron las siguientes: un 64,07% de los estudiantes respondieron que siempre o casi siempre lo hacen, solo un minoritario 9% (aproximadamente) respondió que nunca o casi nunca expresarían su punto de vista, aceptando la situación que les tocó. Por ello, podemos concluir que hay un porcentaje, que representa más de la tercera parte de los alumnos, que corroboran lo dicho anteriormente.

2.3.2.8. Procura ayudar a sus compañeros y colaborarles en lo que necesiten

Para este indicador obtuvimos resultados similares. Por ejemplo, en la ficha de observación, un indicador se dividió en dos partes. La primera, en la que se medía si el alumno colaboraba con los demás compañeros sin entrar en una competencia con ellos, el 63.9% indicó que siempre colaboraba y no competía, a diferencia de un 29.5% que indicó a veces tomaba esa actitud y un 6.6% que nunca colaboraba con los demás. En la segunda parte, se preguntaba si el encuestado animaba a los demás a participar en la discusión. Se obtuvieron los siguientes resultados: el 47.5% solo a veces animaba a sus compañeros a participar, el 27.9% siempre tomaba la iniciativa y un porcentaje significativo del 24.6% nunca animaba a los demás.

Por otro lado, los datos de la encuesta muestran que, por diferentes motivos, hay variación en los resultados. Ante la pregunta de si los estudiantes animaban a los demás a participar en la discusión manteniendo una actitud positiva, el 45% respondió que casi siempre animaba a mantener esa actitud, frente a un 28.33% que respondió que solo a veces lo hacía. El 13.33% afirma que siempre animaba a los demás a mantener una actitud positiva, a diferencia de

un 13.33% que nunca o casi nunca lo hacía. La siguiente pregunta se refería a si los alumnos intentaban colaborar con los demás más que entrar en competición con ellos. El mayor grupo de concentración es el que respondió a veces y casi siempre con un 30% y 36.67%, respectivamente. El 20% de este grupo de encuestados señalaron que siempre intentaban colaborar con los demás antes de competir con ellos. Por el contrario, un 13.69% no realizaba esta actividad.

En cuanto a los resultados del FocusGroup, estos corroboran lo mencionado líneas arriba. Los alumnos y responsables afirman que cuando van a la PS no importan las diferencias ni se fijan en quién es su amigo o no, sino que lo que prevalece es el conocer las habilidades que cada uno tiene y, desde ellas, hacer un aporte. Como ellos mismos reiteran, más allá de las diferencias, lo más importante es tener en cuenta la finalidad, que consiste en ayudar y colaborar con los demás.

2.3.2.9. Acepta, reconoce y comparte las capacidades e ideas y capacidades propias y la de los demás

Ante este indicador, encontramos resultados que muestran cierta coherencia entre ellos. En la ficha de observación, encontramos resultados referidos a si la PS motiva a los alumnos para que manifiesten ideas, experiencias y dificultades. Ante esta pregunta, el 49.2% de los encuestados aceptó que la PS provocaba esa motivación para los alumnos, el 39.3% no creía que siempre pase y el 11.5% respondió que nunca llegaba a pasar. La siguiente pregunta también iba en esa misma línea: ¿La PS anima a los alumnos a corregir errores y a encontrar soluciones? Los resultados fueron los siguientes: el 49.2% indicó que a veces la PS cumple esta función, frente a un 41.0% que afirmó que la PS siempre animaba al alumnado a corregir errores y encontrar soluciones. La tercera y última pregunta de este indicador fue la siguiente: ¿La PS posibilita reconocer las capacidades – habilidades propias y la de los demás compañeros? El 47.5% respondió que a veces lo hacía, seguido por un 42.6% que respondió siempre y un 9.8% que indicó que la PS nunca cumplía con dicha función. Por ello, para este indicador, el 45.36% no tiene una idea clara

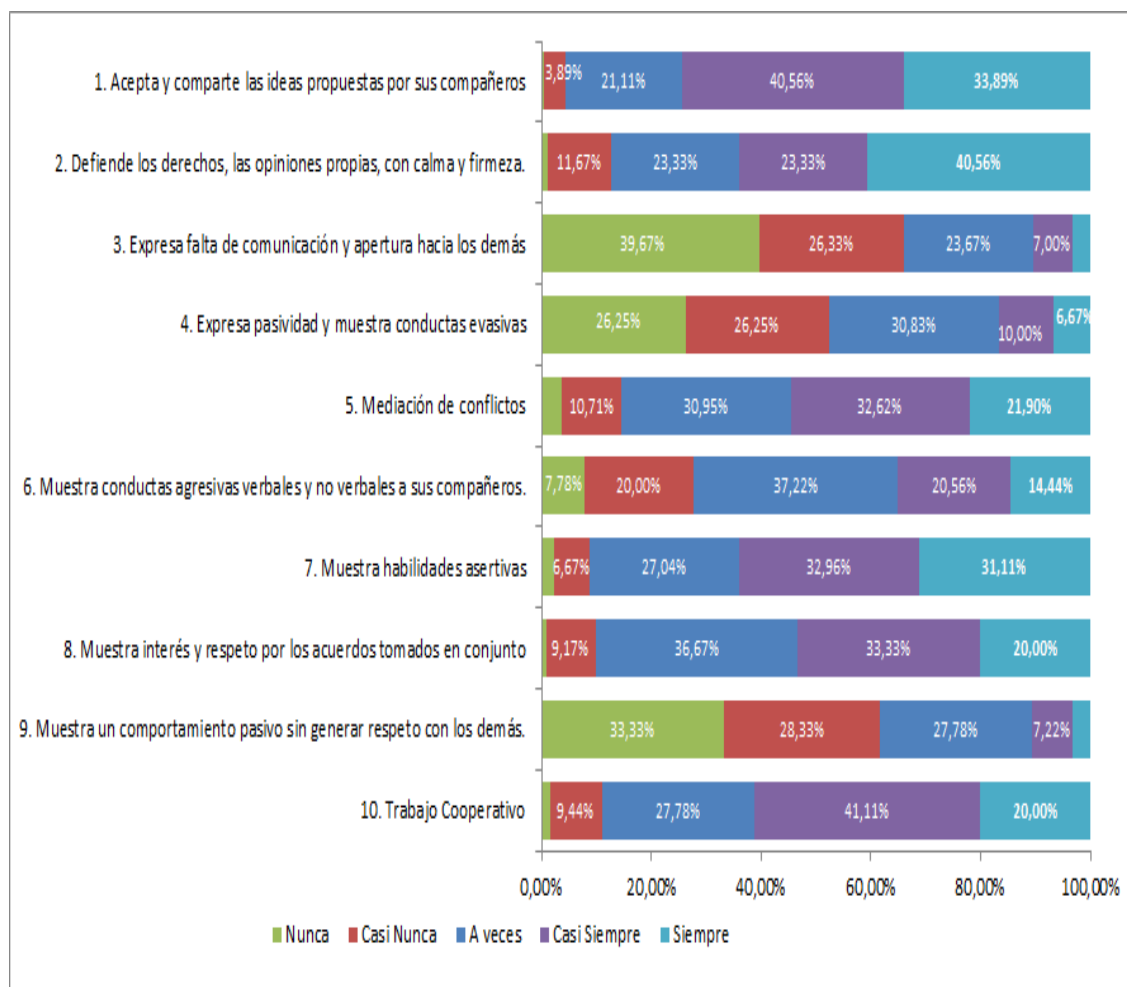
de si la PS ayuda a reconocer las capacidades propias y de los demás, mientras que un 44.26% acepta que la PS sí ayuda a reconocer estas capacidades.

No obstante, en los resultados de la encuesta nos damos cuenta de que los alumnos encuestados tienen una tendencia a mostrar interés y respeto por los acuerdos tomados en conjunto. Para esclarecer esto, tomemos en cuenta el ítem referido a si los alumnos aceptan y comparten las ideas propuestas por sus compañeros. Este indicador fue medido por tres preguntas, en las que el alumno encuestado señalaba si podía compartir y aceptar las ideas de sus compañeros.

Ante la primera pregunta, el 45% aceptó que casi siempre seguía las reglas propuestas por sus compañeros, un 25% afirmó que lo hacía solo a veces y solo un 1.67% contestó que nunca seguía las reglas y propuestas si estas eran recordadas constantemente. Ante la segunda pregunta, el porcentaje significativo correspondió a la respuesta que siempre los encuestados expresan sus desacuerdos con las ideas del grupo con un 45%. Este es seguido por un 35% que casi siempre expresaba estos desacuerdos. Los alumnos que contestaron "a veces" y "casi nunca" fue un 20%, sin que se encuentren encuestados que respondieran nunca. Para la tercera pregunta, en la que se consultó si cumplían los acuerdos establecidos entre los compañeros, el porcentaje mayor contestó que casi siempre los cumple (41.67%), seguido por un 35% que afirmó que siempre los cumplía y un 20% que solo a veces los hacía.

Por ello, para este indicador, el 74.45% siempre o casi siempre aceptaba y compartía las ideas propuestas por sus compañeros, mientras que solo el 4.45% respondió que casi nunca o nunca realizaba este indicador. A partir de estos datos, nos damos cuenta de que hay un alto porcentaje de alumnos que corroboran lo indicado, es decir, un porcentaje que representa más de la tercera parte de los alumnos, quienes reconocen que sí comparten las ideas de sus pares, y, al mismo tiempo, muestran interés y respeto por los acuerdos

tomados en conjunto, tal como se demuestra con los resultados encontrados en el recuadro siguiente.



En el FocusGroup, los alumnos, tutores y responsables también corroboraron estos datos, ya que ellos respondieron que, en la PS, cada uno aporta desde sus capacidades, habilidades y potencialidades. Reconocen que “Sí, hay preocupación por con quién me toca trabajar y con quién no. Los relajados son pocos; sin embargo, la PS revierte en beneficio de los alumnos, un conjunto de valores, actitudes y comportamientos, porque ellos se cuestionan a la luz de esta experiencia, comodidades y necesidades versus a los de otras personas. Los alumnos recogen en provecho propio las consecuencias que les ha tocado vivir a otras personas, no siempre fáciles”. También hay que resaltar que existe un fuerte énfasis en que la PS les ayuda a escuchar, valorar, respetar y tomar conciencia de cuánto se puede hacer por los demás.

2.3.2.10. Compatibilidad y mediación de conflictos

Los instrumentos aplicados también trataron de recoger las percepciones que tienen los alumnos acerca de la compatibilidad y mediación de conflictos. A continuación, mencionamos los siguientes resultados respecto de este tema:

Los datos de la ficha de observación, frente a este indicador, apuntaron que existía un 41% de la muestra que afirmó que para conocer personas con las que les gustaría tener más amistad, había que tener una actitud de confianza e intimidad en el momento oportuno. El porcentaje más alto fue 54.1%, relativo a los que creían que solo a veces funcionaba este tipo de comportamiento. Así mismo, para terminar de medir el indicador, se preguntó si antes, durante y después del a PS, había compatibilidad en las opiniones, acciones y propuestas de los alumnos. El mayor porcentaje fue 55.5%, relativo a los alumnos que creían que, en ocasiones, se da este tipo de compatibilidad, seguido por un 37.7% que creía que siempre ocurría y un 9.8% que afirmó que nunca llegaba a ocurrir. En resumen, para este indicador, no existe una diferencia marcada entre los porcentajes que están seguros (49.18%) y los que aún no se convencen del todo (43.17%) con respecto a que la actitud está asociada a las relaciones con los demás.

Sin embargo, en los datos de la encuesta, podemos observar que los estudiantes tienen una disposición alta de ser mediadores de conflictos. En lo mencionado, se midió, sobre la base de siete preguntas, si el alumno encuestado señalaba si era un mediador de conflictos. Los resultados fueron los siguientes:

Ante la primera pregunta, el 40,56% respondió que casi siempre se comportaba de manera imparcial y explicaba de manera adecuada cuál ha sido el problema en lo que respecta a alguna situación problemática entre compañeros. A este le sigue un 26.67% que siempre actúa de esa manera. Sin embargo, casi la tercera parte de los encuestados, con un 31.67%, afirmó que a veces se comportaba de forma imparcial y solo un 1.67% indicó que casi nunca se comportaba de forma imparcial.

Lo siguiente cuestionado fue lo siguiente: si ven que dos o más personas no llegan a un consenso, ¿intervienes y les explicas la problemática? El mayor porcentaje estuvo dividido entre las respuestas “casi siempre” y “a veces”, con un 38.33% y 36.67%, respectivamente. Un 11.67% afirmó que nunca o casi nunca intervendría y el 13.33%, que siempre lo haría.

Un resultado distinto obtuvo la pregunta en la que se consultaba si ante la pelea de dos amigos cercanos se intervendría para buscar alternativas o estrategias para que se amisten. El 31.67% dijo que siempre las buscaría, el 36.67% afirmó que casi siempre lo haría y el 26.67% dijo que solo en ocasiones. Por el contrario, el 5% respondió que no buscaría formas de amistarlos.

Ante la pregunta de si apelaría a terceras personas para que dos personas con caracteres distintos de vuelvan amigos, un 41.67% y un 31.67% contestaron, respectivamente, que casi nunca o a veces llegarían a incluir una tercera persona para que interviniera. Sin embargo, un 16.67% afirmó que siempre o casi siempre lo llegarían a hacer.

Para un cuestionamiento más profundo, se le preguntó al encuestado si este pediría a sus padres que ayudaran a su amigo, dentro de sus posibilidades, para pagar una carrera muy costosa. Los resultados fueron dispersos, con una variación entre los porcentajes desde 11.67% a 16% para las respuestas, “nunca”, “casi nunca”, “casi siempre” y “siempre”. La diferencia la marcó el 40.33% que indicó que podría intervenir a veces ante sus padres y su amigo que necesite.

Si a los alumnos se les pone en la situación de proponer alternativas para llegar a acuerdos, tomando en cuenta los intereses de las partes, las respuestas fluctúan entre “a veces”, “casi siempre” y “siempre”, con porcentajes de 25%, 46% y 23%, respectivamente. Solo un 5% señaló que nunca o casi nunca llegaría a proponer dichas alternativas.

En la última situación, donde se le preguntaba al encuestado, si respeta los sentimientos de los demás incluso si no estuvieran de acuerdo, las respuestas solo se ubicaron en “a veces”, “casi siempre” y “siempre”, con un 40% para “casi siempre”, seguido por “siempre” y, al último, “a veces” con un 21.67%.

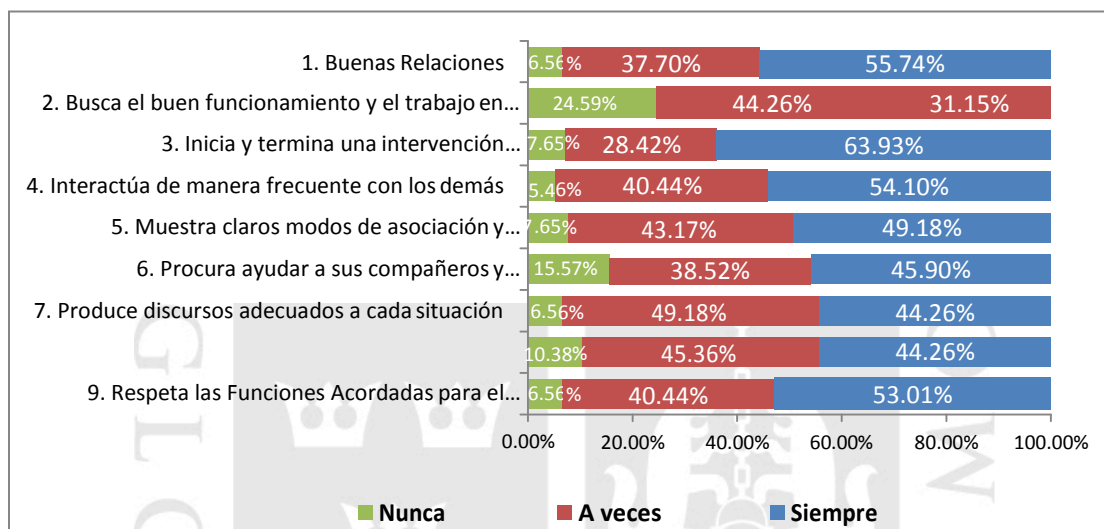
Por ello, concluimos para este indicador que los alumnos tienen una disposición alta para ser mediadores de conflictos (54.52%). El 30.95% se ubica en la posición que solo en específicas situaciones podría realizar el trabajo de mediador. El resto de alumnos (14.52%) indicó que no llegaría a ser mediador ante personas ajenas o amigos.

No obstante, los resultados del FocusGroup aplicado a los alumnos, tutores y responsables de la PS no son tan claros. Solo señalan que, efectivamente, hay diferencias entre ellos y que sacan adelante el proyecto más allá de ellas, pero no se menciona con claridad este tema y cómo resuelven las diferencias entre ellos.

2.3.2.11. Argumenta su posición y defiende sus derechos con calma y firmeza

Por medio de este indicador, nos encontramos ante un tema fundamental en el actuar de los alumnos, ya sea en el colegio y/o en la PS. En la ficha de observación, se preguntaba si es que el alumno expresa sus opiniones, aunque fueran diferentes a las de las demás personas. El 62.3% respondió que siempre las expresaba, el 34.4% que solo a veces y el 3.3% que nunca. Por otro lado, al ser preguntados respecto de si defienden sus derechos y opiniones dando a conocer a los demás cuál es su postura frente al tema, el 67.2% afirmó que siempre realizaba esta acción, frente a un 27.9% que a veces lo hacía y un 4.9% que nunca lo realizaba. Por último, el 62.3% de los encuestados está de acuerdo con pedir que se cambiaran las acciones ante una situación injusta en el grupo, solicitándolo sin agresividad, pero con la seguridad de que estaban haciendo lo correcto. Sin embargo, un 23% respondió que solo a veces se daba este hecho y un 14.8% que nunca se llevaba a cabo. De todo ello, concluimos que el 63.93% de los encuestados

puede iniciar y terminar una intervención argumentando su posición de manera adecuado, frente al 28.42% de ellos que en ocasiones llegan a argumentar su posición de la mejor manera.

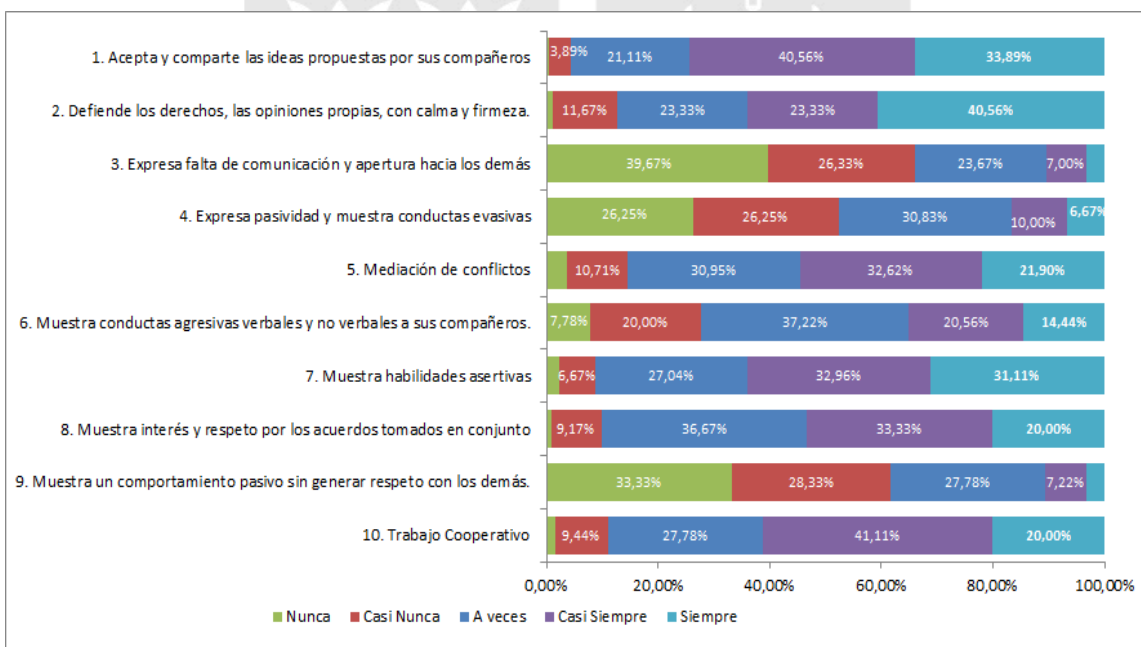


Sin embargo, si tomamos en cuenta algunos datos obtenidos en la encuesta, nos daremos cuenta de que, en ella, los alumnos presentaron respuestas variadas. Este indicador fue medido por medio de tres preguntas que revelaban si el alumno defendía sus opiniones y derechos. Ante la pregunta sobre si una persona cercana rompe la confidencialidad de sus secretos, el mayor porcentaje (66.67%) se encontró en la respuesta de que siempre se haría notar a la persona que rompió la confidencialidad; a su vez, el 23.33% indicó que casi siempre lo haría notar y solo un 10% afirmó que solo a veces se interesaría por aclarar el tema y le haría notar al otro que sí se había roto la confidencialidad entre ellos, ya que había contado sus secretos.

Las significancias son diferentes en la siguiente pregunta: ¿si una persona es injusta e incoherente en sus opiniones y comportamientos, le haces saber sobre su error? Hubo un 41.6% de los encuestados que indicó que si eso sucediera solo a veces le harían saber su error. Sin embargo, hubo un 53.33% en el grupo que respondió que siempre o casi siempre harían notar que la persona fue injusta e incoherente. Solo un 5% casi nunca conversaría con dicha persona. En el caso de la última pregunta, se nota una variación significativa entre los resultados. Ante la pregunta respecto de si el alumno le

haría notar al empleado de una tienda si este último atendiera primero a una persona que llegó después que el primero, los resultados fueron los siguientes: el 30% marcó “siempre”; el 18.33%, “casi siempre”; el 20%, “a veces”; el 28.33%, casi nunca; y el 3.33%, nunca.

Los resultados de estas tres preguntas hacen que exista, para el indicador general, un 63.89% de estudiantes de los que se puede afirmar que siempre o casi siempre los defienden sus derechos y opiniones propias con calma y firmeza, mientras que un 23.33% lo hace solo a veces y un 12.78% casi nunca o nunca lo hace. El recuadro siguiente es muy esclarecedor al respecto:



Los resultados hallados en el FocusGroup aplicado a los estudiantes de ambos salones también corroboran lo mencionado anteriormente. En este, encontramos un indicador referido a si consideran que en las actividades de la PS los alumnos defienden sus derechos y opiniones con calma y firmeza, ante el cual respondieron que sí lo hacen. No obstante, aclaran que la idea consiste en llegar a un consenso, porque es un proyecto común y no individual. Frente a ello, también agregaron que si lo mencionado es positivo, “Hay que lucharla para lograrlo. Esto con el fin de que los niños aprendan y pasen un buen momento”. Finalmente, los alumnos mencionaron la importancia de saber

escuchar todas las ideas, para luego escoger cuál o cuáles de ellas son las mejores, coherentes y viables para concretarlas en la práctica.

Podríamos finalizar enfatizando que todos los resultados obtenidos por medio de los tres instrumentos mencionados en este tema indican que, efectivamente, los alumnos siempre o casi siempre expresan sus opiniones y defienden sus derechos escuchándose y llegando a consensos entre todos.

2.3.2.12. La fe y la solidaridad

Respecto de esta categoría referida al tema de la fe y la solidaridad, pudimos encontrar los siguientes resultados. Si tomamos en cuenta los datos obtenidos en el FocusGroup aplicado a los estudiantes, tutores y encargado de PS, nos damos cuenta de que hay una relación directa entre estos y la PS. Por ejemplo, el responsable de la PS menciona que de estos dos aspectos parte toda experiencia de PS, en los que se reconoce la presencia de un Jesús que llama a hacer algo y a acercarse al otro. En este sentido, también refiere que la figura del samaritano es clave, ya que marca el compromiso de los jóvenes desde sus primeros años de estudios. Es decir, permite descubrir el rostro de Jesús en los otros.

En lo que respecta a los tutores, ellos mencionan que la PS ayuda a los alumnos a descubrir una relación entre la acción social puramente filantrópica y la trascendencia (y/o sus convicciones), dado que de ahí debería venir el ser solidario. Ellos mismos indicaron que lo que diferencia al CIFO es “el porqué y para qué lo hago”, partiendo del mandamiento de Jesucristo: ámense los unos a los otros. La fe se tiene que alimentar y los alumnos deben tener en claro que la experiencia se hace, porque hay alguien les ha enseñado con su vida (Jesús).

En lo que respecta a la posición de los alumnos, podemos darnos cuenta de que por distintos motivos no explicitan de manera clara estos temas. Ellos mencionan que lo que prima en la PS es el hacer algo por los demás, más allá de las diferencias. Ellos mismo enfatizan lo siguiente: “Mas allá de la fe que

profesamos cada uno, lo que prima es la preocupación por las personas que están a nuestro alrededor. Los demás son mis hermanos, se quiere ver cómo crecen, cómo sonríen, cómo nos tocan e impactan y cómo nos impulsan a hacer algo por los demás. Algo te nace de adentro (sin ser creyente o no) para hacer algo por los demás”.

No obstante, en los otros instrumentos no se menciona directamente este tema, pero sí encontramos temas referidos a la colaboración que, a nuestro modo de entender, tiene que ver con el tema de la solidaridad. Por ejemplo, en la ficha de observación, encontramos un indicador referido a si el alumno procura ayudar a sus compañeros y colaborar con ellos en lo que necesiten. En la primera pregunta de dicho indicador, se preguntó al alumno si colaboraba con los demás compañeros sin entrar en una competencia con ellos. Como fruto del resultado de esta interrogante, hallamos que el 63.9% de ellos siempre colaboraba y no competía, a diferencia de un 29.5% que indicó que a veces tenía esa actitud y un 6.6% que nunca colaboraba con los demás.

Sobre la base de lo mencionado, podemos llegar a la conclusión de que en lo referido a la fe y la solidaridad no hay un vínculo directo y explícito entre ambos temas. Lo que sí hay, en los alumnos, es un fuerte impulso de darse y apoyar a los que sufren sin tomar en cuenta diferencias ni creencias. Los estudiantes no encuentran necesariamente una relación directa entre ambos elementos, porque, más allá de las creencias religiosas y de fe que puedan profesar, existe, en ellos, un deseo de ayudar a los demás y solidarizarse con ellos. Aquí nos encontramos con un reto. Como bien lo indica el responsable de la Proyección Social al indicar que si bien se han dado algunos avances en dicho proceso, ciertamente no es fácil lograr en los alumnos esa articulación, él mismo dice que es una tarea ardua y que “Con los años seguimos buscando las razones que le den sentido a este hacer. Estamos en el camino, pero aún sigue siendo un desafío que intentamos alcanzar [sic]. Sin duda se intenta alcanzar ese objetivo y de alimentar verdaderamente los corazones de los chicos para que no busquen solo lo material, sino, a partir de los valores cristianos, luchar y trabajar por los demás”.

2.3.2.13. Planificación y evaluación

Estos dos aspectos son fundamentales en todo el proceso educativo que incluye la pastoral y la PS. Nos pareció importante tomarlos en cuenta para nuestra investigación, ya que son dos elementos que nos ayudan a definir situaciones, métodos, instrumentos, materiales, a asignar responsabilidades, a explicitar propósitos y a ver el impacto de los resultados como fruto de la puesta en marcha del programa de práctica de PS.

Si bien podemos encontrarnos con ciertas limitaciones, ya que es un tema que se menciona de manera explícita solo en el FocusGroup aplicado a los tutores, alumnos y el encargado de la PS, no por ello dejaremos de mencionarlo, porque sus respuestas expresan de manera clara cuál es su percepción al respecto. Casi todos ellos coincidieron en que es un aspecto que se tiene que ir mejorando.

Los estudiantes, por un lado, hicieron hincapié en que no hay una planificación óptima, sino que “Hace falta mayor anticipación para planificar las cosas”. Ellos mismos indicaron que es verdad que las tareas se resuelven de manera positiva, pero esto lo relacionan más con el trabajo en equipo, con el diálogo entre compañeros y con la disposición para ayudar a los demás, pero enfatizan que hace falta un mayor diálogo con los encargados y preparar los materiales a usar con mayor anticipación. Así mismo, indicaron que la evaluación es otro aspecto por seguir mejorando. Refieren que tienen la posibilidad de dialogar entre ellos y de compartir sus experiencias cada vez que realizan alguna tarea de PS; sin embargo, indicaron que no se generan espacios para evaluar la experiencia. Esto refuerza lo que señalamos líneas arriba acerca de que son actividades poco o nada desarrolladas, lo cual no permite el desarrollo o percepción consciente de aprendizajes. Además de ello, los escolares aluden a la falta de tiempo como un factor condicionante en la organización y desarrollo de la misma, lo cual repercute de manera negativa en los efectos que se quiere lograr, dado que dificultan y no dejan que el proyecto de PS sea óptimo y su aprendizaje sea más pleno.

La visión de los de los tutores va en esta misma línea, ya que indicaron que hace falta una mejor planificación y evaluación. Mencionan que se tendría que tener más sistematizada la experiencia, que se tiene que relacionar con convicciones y aprendizajes previos. En conclusión, cuentan que no es un asunto sencillo, porque es complejo y abstracto: Hace falta ser más coherentes con el mensaje y que sepan que siempre hay algo que está más allá. El error es que no se planifica con tiempo, no se les da el espacio y tiempo para que puedan organizarse; no se generan espacios para la planificación y reflexión junto con los profesores que acompañan. Así mismo, mencionan que hace falta darle el estímulo que a su vez expresa y hace más explícito el nexo entre lo religioso y lo social, entre lo trascendente e inmanente.

Por su parte, el encargado de la PS señala que un punto fundamental es que la planificación tiene que “ir de la mano con el compromiso de los docentes, porque los alumnos se contagian de ese entusiasmo cuando ven que sus profesores se dan y entregan con el proyecto planteado. Todos los profesores participan en la PS, por lo que es un impulso para la práctica misma”³⁶.

A partir de lo mencionado, podemos llegar a la conclusión de que estos aspectos de la planificación y evaluación, al igual que los de la fe y la solidaridad, representan un desafío. Son, pues, aspectos que no se pueden dejar de lado, ya que dificultan que la PS sea más óptima y que, al mismo tiempo, enriquezca la experiencia de los estudiantes.

CAPÍTULO III

VALORACIÓN Y PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS DE LA PROYECCIÓN SOCIAL EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES INTERPERSONALES

En el presente capítulo, vamos a desarrollar un conjunto de aportaciones en torno al análisis que hemos hecho de los resultados de nuestra investigación. Para ello, describiremos algunas categorías, las cuales nos acercarán a los

³⁶ Testimonio del encargado de la PS sobre la evaluación y planificación en el FocusGroup

objetivos y variables planteados en dicho proyecto de investigación y, al mismo tiempo, nos ayudarán a ver las características, la incidencia y de qué forma ha impactado el programa de PS en el desarrollo de las relaciones interpersonales en los estudiantes de cuarto de secundaria del CIFO.

3.1. La proyección social y su impacto en la escuela

3.1.1. La proyección social como aprendizaje solidario: impacto formativo y transformador

La PS como aprendizaje solidario ha cobrado una especial importancia en el trabajo y en el colegio. La práctica de esta ha facilitado una coyuntura importante, porque permite concretar la práctica de la acción-reflexión. A través de estas prácticas, la parte teórica se enriquece, lo cual no solo ayuda a mejorar las relaciones interpersonales, sino que representa también un medio eficaz para potenciar las capacidades y habilidades sociales. Es decir, ayuda al crecimiento y desarrollo humano e integral de los alumnos de cuarto de secundaria del CIFO.

Así mismo, la PS es un vehículo de doble entrada para la interacción: al interior de la comunidad educativa posibilita la creación de espacios a través de los cuales interactúan directivos, profesores, alumnos, etc., con lo que se generan buenas y sanas relaciones interpersonales, y, hacia fuera de la comunidad, la PS es un canal que sirve para conectarse con una realidad exterior. Es decir, permite mantener una comunicación constante y permanente con el entorno social. Esto se evidencia en lo que percibe la mayoría de los alumnos al nombrar una serie de beneficios generados por esta, ya sea a nivel personal, institucional o social. Refieren que el mismo hecho de ver una realidad tan directa y difícil les hace ser más consientes, les ayuda a tener una sensibilidad y respeto por los demás, además de enseñarles a valorar al otro, a aceptar, crecer y sentir una realidad que les cuestiona, pero que les lleva a ser más receptivos. Así mismo, les enseña a respetar y a hacer algo por los más necesitados, a mostrarse abiertos y dispuestos al cambio, y a tener una mirada propositiva, dialógica justa y esperanzadora.

Por ello, vemos que esta constituye una mirada positiva, formativa y transformadora en los estudiantes. Su aporte e influencia en la formación de los alumnos representa cuestionamientos, propuestas y cambios reales. Sin embargo, en caso de no profundizar en los aspectos que los mismos estudiantes señalan como poco trabajados, esta experiencia podría no tener el mismo impacto en su formación. Hay que seguir apostando, a través de acciones bien definidas, de políticas integrales, de programas académicos y de prácticas pedagógicas claras por una educación que siga con esa misma orientación, como lo hace el colegio, es decir, que su propuesta esté en correspondencia con cada tiempo, situación y realidad específicos, y que siga creyendo en las muchas posibilidades de crecimiento que ofrece al interior y fuera de la institución educativa; y que tome en cuenta cuánto bien hace a las personas, a las instituciones, a la sociedad y cuánto más podría seguir haciendo por ellos.

Por otro lado, la relación con la sociedad es un rasgo también a formarse en la escuela, mas no intramuros. En esto, es muy beneficiosa la capacidad que tienen los seres humanos para identificarse y generar vínculos. Bien lo señala Roche (2010), para quien “Las personas somos básicamente prosociales. Y esto está fundado precisamente en el hecho de ser personas”, es decir, somos seres con identidad gracias a la existencia de otro diferente de uno con el cual se está en relación, pues bajo este principio de la prosocialidad³⁷ podemos comprender por qué los seres humanos estamos dotados de capacidades y habilidades, y, al mismo tiempo, tenemos la posibilidad de preguntarnos cómo podemos desarrollar otras que nos permitan interactuar y relacionarnos de manera eficaz no solo con nosotros mismos, sino también con las demás personas y con nuestro entorno. La PS, en ese sentido, les ayuda a los alumnos a reconocer sus habilidades y a generar buenas relaciones interpersonales, tal como se demuestra en el segundo capítulo, cuando se alude a esta práctica como medio generador de buenas relaciones interpersonales. El hecho de que el 55.74% de los alumnos responda

³⁷ Este término se refiere a aquellos comportamientos y acciones positivas que, sin la búsqueda de ninguna recompensa, favorecen a otras personas, grupos o metas sociales, y aumentan la probabilidad de generar reciprocidad positiva, de calidad, y solidaridad en las relaciones interpersonales o sociales.

afirmativamente es un buen indicador para reafirmar la incidencia que tiene en lo dicho anteriormente. La capacidad que se forma en la relación social les ayuda al interior de la escuela a entablar conversaciones, a realizar trabajos grupales dentro y fuera del aula, a integrarse con mayor facilidad, a transformar de manera positiva las relaciones, a intercambiar experiencias e historias, y a darse a las otras personas con las potencialidades, capacidades y carismas que cada uno tiene y posee.

No obstante, también es importante mencionar algunos aspectos esenciales para generar un impacto e incidir en la formación y transformación no solo de la Institución educativa, sino también de la sociedad: en primer lugar, está la necesidad de construir un proyecto académico bien articulado que responda a las necesidades y problemáticas del entorno. En segundo lugar, es necesario que sea un proyecto beneficioso para toda la comunidad educativa y para la que se atiende. Además, debe implicar un compromiso real y concreto de todos los actores comprometidos y de toda la comunidad educativa en su conjunto, lo que incluye la responsabilidad y el compromiso activo de los mencionados para, así, lograr mejores resultados. Estos tres aspectos se corroboran en la propuesta de Puig (2007) y de Nieves (2006), a quienes señalamos en el primer capítulo. El primero señalaba que es una propuesta educativa dirigida hacia la acción social que implica “Combinar procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo” (p. 20). Por su parte, el segundo enfatizaba que este tipo de asistencia “Es un servicio solidario, destinado a atender necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad, planificadas institucionalmente (...) y beneficiosa para ambos” (p. 17). Así, vemos que esto implica mejoras sustanciales en el desarrollo humano e integral de los alumnos, pero, al mismo tiempo, constituye un desafío, porque conlleva una participación activa tal como señaló el encargado de la PS cuando se le preguntó sobre la planificación y desarrollo de esta por parte de los alumnos. Indicó que “La planificación tiene que ir de la mano con el compromiso de los docentes, porque los alumnos se contagian de ese entusiasmo cuando ven que sus profesores se dan y entregan con el proyecto planteado”. De este modo, nos encontramos con una

tarea pendiente en la que los profesores, estudiantes, personal administrativo y todos aquellos integrantes de la comunidad educativa se comprometan, de tal manera que, con su acción y aporte, generen los cambios y propongan alternativas viables para responder a las necesidades sociales que se presenten.

Por otro lado, el proyecto de pastoral y la PS, como función especial de la educación y como programa que atañe a toda la comunidad educativa del CIFO, a través de sus programas y orientación pedagógica, busca una formación humana e integral de sus alumnos. Por tal motivo, su orientación debe encaminarse a buscar y desarrollar criterios, actitudes positivas, valores, competencias y habilidades sociales necesarias para formar un sentido comunitario y ciudadano, lo cual implica entenderlo y orientarlo desde las diferentes realidades y contextos sociales para que, desde ellos, pueda desenvolverse con criterios y soluciones a cada necesidad personal y social generando un impacto formativo y transformador no solo en el centro educativo, sino también en la sociedad, y lleve al fortalecimiento de la sensibilidad y al compromiso social.

Finalmente, la PS como aprendizaje solidario repercute de manera positiva en los estudiantes, en el colegio, en la realidad a la que se atiende y en la sociedad. Esto lo reafirman autores como Puig y otros (2007) al señalar que “es una práctica educativa que incide en el aprendizaje de contenidos, en la educación en valores y en la transformación del entorno social y de la propia institución educativa que lo impulsa” (p.67). Así, vemos que la praxis de estas, sin lugar a equivocarnos, un vehículo que permite el reconocimiento de algunas capacidades, el desarrollo de nuevas habilidades intra e interpersonales y un medio que posibilita la adquisición de nuevos contenidos curriculares, el desarrollo de destrezas académicas, afectivas y sociales, y la construcción de competencias que predisponen a la resolución de diferentes necesidades y problemas que se presenten en su esfera de actuación.

En conclusión, la PS sí ayuda al crecimiento humano e integral de los alumnos. Contribuye con la formación de la perspectiva social de los sujetos, favorece el

aumento de la autoestima, la motivación y las expectativas más realistas y concretas de los participantes. Además, ayuda a defender, difundir y acrecentar valores que llevan a la sensibilización, a tomar conciencia de la comprensión de la sociedad donde las brechas sociales no deben crecer y donde se fomente un entorno social más justo y equitativo, es decir, valores que tienen que ver con la convivencia, el respeto, el diálogo, la tolerancia y la inclusión.

3.1.2. La proyección social: un proyecto educativo de calidad y de desarrollo social

Para el presente acápite, partimos de la importancia de una educación orientada hacia el ser humano, lo cual incluye el hecho de que los programas y proyectos interdisciplinarios que desarrolle la escuela estén orientados a la formación integral, hacia la calidad, hacia un sentimiento de pertenencia hacia la comunidad, hacia la inclusión y hacia el desarrollo social.

En el primer capítulo, mencionamos que uno de los ejes articuladores de cualquier enfoque educativo es establecer relaciones interpersonales positivas, brindar las condiciones necesarias para su crecimiento humano e integral, y formar profesionales humanos, capacitados y dispuestos a luchar por una sociedad más justa y solidaria. En el segundo capítulo, aunque no tenemos muchos datos al respecto, lo mencionado se corrobora en el FocusGroup aplicado al responsable y tutores. La información obtenida por medio de este instrumento coincide con lo dicho anteriormente, ya que ellos señalaron que el proyecto de PS es una apuesta como proyecto del colegio, de una educación que forme el desarrollo integral de la persona desde una mirada cristiana, es decir, desde cada realidad y contexto de los alumnos. Mencionaban también que les ayudaba generar buenas y sanas relaciones, y a que existe un reconocimiento y crecimiento de los demás desde sus diferentes potencialidades, ya sean afectivas, físicas, materiales, espirituales, emocionales, etc.

En lo que respecta a los otros temas, el de la calidad, la inclusión y el desarrollo social, por diferentes motivos, no se los menciona. Lo que sí

refirieron es que les ayudaba a ser más inclusivos, a interactuar, a realizar trabajos grupales dentro y fuera del aula, a integrarse con mayor facilidad, a darse a las otras personas con las potencialidades, capacidades y carismas propios. Tal como se demuestra en el segundo capítulo, un 55.7% de los estudiantes indicaba y corroboraba lo dicho anteriormente. Así, vemos que, por distintos motivos, no tenemos muchos datos que respondan específicamente a ello. Sin embargo, también podemos plantear la hipótesis de que aún es un aspecto que se tiene que seguir mejorando.

En este sentido, nos parece importante rescatar el primer aspecto, a saber, el de enfocar la educación hacia la formación y desarrollo humano e integral de la persona. Esto incluye la calidad educativa, la inclusión, los valores y el desarrollo social. Para ello, creemos que el papel del colegio es de vital importancia, ya que es un espacio formal en el que los alumnos pasan mayor tiempo, y se forman en y para la sociedad. EIPEN nos recuerda seis cambios que requiere la educación peruana, entre los cuales se hace referencia al enfoque de equidad que tiene que ver con “Sustituir una educación que reproduce las desigualdades por otra que brinde resultados y oportunidades educativas de igual calidad para todos”.

Así mismo, la escuela, más aun en la etapa de la secundaria, será activa y esencialmente productiva en el sentido de que pueda incluir todas las formas y aspectos del ser humano para su desarrollo. Con esto nos referimos a los ámbitos físico, intelectual, emocional, ético, social y espiritual. Todo ello se persigue con el fin de que la formación humana e integral les ayude a los educadores a “Colaborar en la formación de personas autónomas, reflexivas y comprometidas con los valores del evangelio, con capacidad de incidir en la construcción de una historia y una sociedad más humana, fraterna y esperanzadora” (Cfr. PEI, CIFO, 2007-2012. P. 19). Esto tiene que ir acompañado, también, de un proceso que lleve al mejoramiento de la calidad educativa. En este sentido, en el marco de las funciones del Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación

Básica (IPEBA), le corresponde promover la autoevaluación³⁸, la evaluación externa³⁹ y la acreditación⁴⁰ (Cfr. IPEBA. p. 8). Todo ello se realiza con el fin de alcanzar un nivel óptimo y eficiente en el proceso de formación de las personas para, así, hacer frente a todos los retos y desafíos, y ejercer una ciudadanía activa y comprometida a lo largo de toda la vida.

Por otro lado, sabemos que la oportunidad y calidad de la intervención comunitaria depende en gran medida del conocimiento involucrado en la praxis del proyecto, lo que conlleva oportunidades de aprendizajes y propuestas multidisciplinares que permitan generar recursos teóricos y prácticos para que, a través de la acción, se entre en contacto con la realidad y se responda mejor a las problemáticas de cada contexto.

Eso se relaciona con que su propuesta pedagógica tiene que hacer un fuerte énfasis en la calidad educativa, cuyos efectos se reflejen en un fuerte vínculo académico-social. Es decir, que dentro de su proceso de enseñanza-aprendizaje también se pueda vincular la teoría y la práctica para que, a partir de esa relación, los estudiantes puedan insertarse y desarrollar sus capacidades, habilidades, conocimientos y competencias desde un servicio solidario a la comunidad en determinados campos de acción. Ahora bien, para ello se necesita que los programas y proyectos que ofrece el colegio estén orientados por esa visión de calidad, de la que hablamos líneas arriba. Al respecto, Nieves (2006) señala que

desde el punto de vista de la calidad educativa se garantiza que las escuelas y universidades no actúen en la comunidad en forma ingenua o desarticulada con su misión central, sino con una intencionalidad fuertemente vinculada a su identidad educativa. (p. 36-37)

³⁸ La autoevaluación se concibe como un proceso de regulación interna a cargo de las propias instituciones con la participación de sus actores. Todo ello se realiza a partir de estándares e indicadores de calidad con el fin de mejorar su calidad educativa

³⁹ La evaluación externa es el proceso de verificación, análisis y valoración que se realiza a una institución educativa; está a cargo de una entidad evaluadora que cuente con autorización vigente emitida por el IPEBA. Permite constatar los resultados de la autoevaluación.

⁴⁰ La acreditación es el reconocimiento formal de la calidad demostrada por la institución educativa, otorgada por el estado a través del IPEBA.

Por otro lado, tenemos a un aspecto importante referido al sentimiento de pertenencia, al cual hicimos referencia en el primer capítulo, por ser un aporte de la PS. Así mismo, en el segundo capítulo, en la ficha de observación aplicada a los alumnos, descubríamos que ellos se identifican con la PS y, al mismo tiempo, esta generaba un sentimiento de pertenencia a una comunidad. De todos ellos, un 54.10%, respondió que les ayudaba a interactuar, frente al 49.18% que respondió que esta les permitía asociarse con los demás y a sentirse parte de la institución. Desde nuestra perspectiva, esto guarda relación con lo que señala Martin Buber (1984), cuando enfatiza lo siguiente: “Sólo podemos crecer y desarrollarse, una vez que hemos aprendido a vivir en relación mutua con los demás, a reconocer las posibilidades del espacio entre nosotros (p.65). En la misma línea se encuentra Beger (1984), quien afirma lo siguiente: “El individuo nace con una predisposición hacia la sociedad (...). Existe una secuencia temporal, en cuyo curso, el individuo es inducido a participar en la dialéctica y pertenencia de la sociedad” (p.164)

En este sentido, enfatizamos la importancia de sentirse parte de una sociedad. A falta de este sentido de pertenencia, la consecuencia inmediata será la tenencia de seres aislados, con menos vínculos, reacios y con falta de apertura a los demás. En cambio, los seres humanos con un alto sentido de pertenencia a la comunidad serán más susceptibles de tener vínculos con otros individuos, dispuestos a participar activamente para una ciudadanía comprometida, como bien lo describen Puig y otros (2007): “El desarrollo de estos proyectos en los centros no solo sirve para construir conocimiento, sino que también son una forma de participación comunitaria y una forma de potenciar la identidad y la pertenencia territorial desde los centros educativos” (p. 143.).

Sobre la base de esta visión del ser humano, de la calidad educativa, de este sentido de relación y pertenencia a una comunidad, y de un compromiso ciudadano es que se desprende una educación encaminada hacia una utilidad social. Es decir, la PS, como proyecto que atañe a todo el colegio, no solo involucra y trae consigo beneficios para la comunidad educativa, sino que es de mucha utilidad para la sociedad y para la vida misma de cada uno. Al respecto, Nieves (2006), que hace hincapié en que este tipo de proyectos, menciona lo siguiente: “Contribuyen a desarrollar la autoestima de los a

estudiantes e incluso orientan hacia un desarrollo de un proyecto de vida” (p.168).

Por ello, podemos afirmar que cuando los niños, adolescentes y jóvenes realizan esas experiencias en y por la comunidad que les rodea, se dan cuenta de que algo cambia a su alrededor como consecuencia de sus acciones, lo cual es valorado de manera significativa. Se advierte, pues, una incidencia positiva y, por ende, la repercusión se extiende más allá del ámbito escolar, es decir, trasciende en un proyecto de vida y en un mayor compromiso en y para la sociedad.

3.2. La formación en valores

3.2.1. La proyección social: un proyecto forjador y potenciador de valores

Actualmente vivimos en una época en la que se experimenta una falta de sentido y de criterio, y, por qué no decirlo, una época de crisis de valores humanos, ya que no hay duda de que nos enfrentamos a fenómenos cambiantes y negativos que asaltan nuestra vida, y que van en contra de las normas sociales. Podríamos catalogar a este fenómeno como una excesiva moralización influida por el miedo, por el qué dirán y por el temor a equivocarse. Sin embargo, no por ello podemos dejar de formar en valores humanos que incidan no solo en las personas, sino también en la sociedad.

En este sentido, vemos la necesidad urgente de seguir formando a los alumnos a partir de los aspectos mencionados, lo cual implica necesariamente un proceso, una relación y dependencia mutua con la educación. En este caso, pues, resulta evidente el hecho de que la educación debe ofrecer muchas ventajas en el proceso formativo de los alumnos. Luego, es obvio suponer que todo proceso educativo, en su orientación, conlleva la formación y fortalecimiento de ciertos valores, los cuales van a servir de pilares para su desempeño en la sociedad. Sin embargo, antes de pasar a describir este proceso educativo y su relación dependiente de la educación en valores, recordemos la conclusión a la que llegamos en el segundo capítulo. En ella, un 59.00% de los estudiantes estaba totalmente de acuerdo en que la PS sí llega

a cumplir con esos objetivos. A partir de esta conclusión, nos damos cuenta de que esta sí tiene un impacto positivo en la formación y potenciación de valores de los alumnos de cuarto de secundaria del CIFO. Su participación y práctica en ella y los datos obtenidos evidencian un crecimiento respecto de los mismos y nos dan luces para seguir fomentando este tipo de prácticas, porque son un aliciente muy positivo en el desarrollo humano e integral de los estudiantes y, a la larga, contribuyen en el compromiso personal y social de los estudiantes buscando siempre lo mejor para ellos y para la sociedad.

Como vemos, los resultados corroboran cuán positiva puede ser una experiencia de este tipo en el crecimiento de la persona; sin embargo, muchas de las veces no somos conscientes de que, para la formación en valores, los alumnos deben entender qué significan y cómo inciden en su crecimiento y desarrollo como seres humanos. Para ello, veamos a algunos autores, quienes tienen su punto de vista al respecto:

Según García Guzmán (1991), "A lo que más se parece el concepto de "valores" es al de "fines", entendidos éstos como la causalidad que produce cualquier actividad esencial de los sujetos dinámicos"(83). A este concepto inicial, Gonzales Rey (1995) le agrega lo siguiente: "Los valores son todos los motivos que se constituyen, se configuran, en el proceso de socialización del hombre. (p.100). En este sentido, vemos que la primera aproximación que tenemos sobre los valores es entenderlos como aquellas acciones o ideales finales que actúan como motores que ponen en marcha nuestras metas y nuestro accionar. No obstante, también dejamos sentada la visión de que son los impulsos y las motivaciones que configuran nuestro proceso y transcurso socializador.

Por otro lado, tenemos a Corzo (2001), quien menciona lo siguiente: "[Un valor] Es lo que da la verdad a los objetos cognoscibles, la luz y belleza a las cosas, etc. En una palabra es la fuente de todo ser en el hombre y fuera de él" (p.89). En este mismo sentido, López (2004) recalca que los valores se relacionan con lo siguiente: "un tema ético, que son de gran utilidad y que se pone al servicio de algo o alguien (...) y ha de adaptarse a las necesidades y carencias de los

tiempos y las sensibilidades" (p.338-339). A este tema Pascual Marina (2005) le agrega un tema de trascendental importancia, a saber, el de educar en valores para el cambio. Al respecto, menciona lo siguiente: "el cultivo de la persona, la humanización, el desarrollo tienen que ver con la realización consciente de valores" (p.22). En este punto, la realización consciente, a nuestro modo de ver, tiene que ver con su justificación, en tanto que los alumnos mejoran sus posibilidades de ser eficientes en lo que son y hacen, generan un cambio positivo en su conciencia y perspectiva, y, por último, mejoran cuantitativa y cualitativamente en su accionar en la sociedad

A su vez, la educación en valores supone un cambio en la educación que esté orientada a formar una sociedad con ciudadanos conscientes, propositivos y con un compromiso social, como diría Marina:

es necesario pensar en nuevos sistemas educativos en los que los valores de la persona y de la comunidad sean finalidades y objetivos alcanzables; sistemas que tengan en cuenta los valores que se generen en la organización escolar; que establezcan principios metodológicos coherentes con las disposiciones, habilidades y actitudes que se desean conseguir; y que en la formación de maestros atiendan a los aspectos de desarrollo de la personalidad. (P.24)

Esta manera de ver la formación en valores desde la educación con una visión de cambio también tiene que pasar por caracterizar o señalar aquellos valores que mejor responden a las necesidades y circunstancias, de modo que su práctica sea mucho más explícita, factible y que se relacionen directamente con el modo en que mejor se asimilan esas condiciones sociales particulares. En consecuencia, la preparación de los alumnos tiene que orientarse a adquirir y desarrollar aquellos valores que mejor responden al medio social en el que viven y se desenvuelven. En cuanto a este punto, la misión del CIFO va en esa línea, en la cual se concibe la educación como un proceso de humanización permanente que coloca a la persona en el centro de su pedagogía y organización. En este sentido, busca formar personas autónomas, reflexivas y comprometidas con los valores del evangelio y con capacidad de incidir en la construcción de una vida plenamente humana, y que, desde su formación, constituyan una ciudadanía consciente y activa comprometida con el bien común (Cfr. PEI. CIFO. P.3).

Nosotros solo escogimos algunos, a saber, la escucha, la tolerancia, el respeto y la solidaridad. Por ejemplo, en el segundo capítulo se mencionó que hay una fuerte tendencia por parte de los alumnos a reconocer que la PS es un medio que funciona como forjador y potenciador de los valores mencionados. Al ser preguntados acerca de si intentan escuchar y respetar los sentimientos, las ideas de los demás y las funciones acordadas para el trabajo, hubo un 53.01% de los alumnos que respondió que efectivamente ayuda. Así, pues, vemos que el respeto es un valor que se forja también a través de prácticas como las de la pastoral, pero que, al mismo tiempo, se necesita seguir y marcar una ruta, y establecer y aprender valores que conduzcan a un crecimiento personal, tal como lo señala Puig (2006) al referirse a un proceso educativo en valores: “[Hay que hacerlo] Unas veces siguiendo un camino ya marcado en el mapa y otras veces usando la brújula para establecer una nueva ruta” (p.45)

Por otro lado, cuando se les preguntó a los estudiantes en el FocusGroup sobre el tema de la solidaridad, respondieron que la PS les ayuda a hacer algo por los demás. Dicen, además, que les ayuda a formarse como personas, a desenvolverse en diferentes ámbitos, a desarrollar valores, a sentirse satisfechos con su aporte a la sociedad, a buscar alternativas y a comprometerse en la búsqueda de una sociedad más justa, equitativa y solidaria.

De este modo, si tomamos en cuenta los datos mencionados líneas arriba, resulta evidente que la proyección social funciona como un proyecto que ayuda a forjar y promover valores, los cuales traen una serie de ventajas en el desenvolvimiento social de los estudiantes. En este sentido, el papel que juegan los docentes en el ámbito educativo es esencial, dado que tienen que promover la práctica de los mismos, tienen que encaminar a los alumnos en ese vehículo potenciador de valores (de tal manera que asuman un mayor control de sus capacidades y de su vida, de sus acciones y respuestas, de sus conflictos y desafíos). Esta manera de enfocarlo lleva implícita la idea de que ellos mismos aprendan a manejar sus conflictos y su vida. Ahora bien, para esto también se necesita la consideración de la libertad y autonomía de los

sujetos para que su valoración sea mucho más coherente y objetiva, como bien lo señalan Puig y otros (2006): “la finalidad de la educación en valores es conseguir que jóvenes y adultos aprendan a vivir y que lo hagan pensando por sí mismos, hablando con los demás y buscando la felicidad y la justicia” (p.45). Así, vemos que la educación en valores, además de la formación en la libertad y la autonomía, debe promover y posibilitar, a través de experiencias y programas, aquellos valores que les ayuden a los estudiantes a vivir por sí mismos, en constante diálogo. En este sentido, el rol del docente es de vital importancia dentro del colegio por su mismo papel decisivo e importante en la formación de sus alumnos, como lo señala Pascual Marina (2005): [hay que hacer hincapié] “En el empeño por una educación que dinamice los procesos hacia una civilización más justa y hacia una plenitud de vida.” (p.30).

3.2.2. La fe y la solidaridad: ¿es en sí una finalidad o una ética?

Estos dos temas son de vital importancia en el CIFO, tal como se menciona en el PEI, en los desafíos que se asumen en la Institución y en el departamento de pastoral. Estos están encaminados hacia una espiritualidad de la encarnación de dicho colegio. De todos ellos, mencionamos dos, en los cuales se refleja de manera clara una relación directa con los temas de la fe y la solidaridad. Respecto del primero, se menciona que el departamento de pastoral y PS asume y proyecta un rasgo referido a “El arraigo en Cristo, reconocer a Jesús, su vida y su proyecto como centro de dinamismo de toda misión y compromiso social” (PEI. CIFO. P. 16). Respecto del tema de la solidaridad, este está relacionado con otro rasgo referido a lo siguiente:

compromiso transformador, generar una presencia transformadora capaz de comprender y analizar las necesidades, carencias y valores de cada contexto humano cuestionando situaciones de injusticia y exclusión, provocando respuestas solidarias y fraternas que promuevan nuestras relaciones y un orden social más justo y democrático. (PEI. CIFO. P. 16)

A partir de esto podemos llegar a una primera conclusión, en la que dicha institución educativa hace una apuesta por estos dos temas mencionados. Es decir, se hace una apuesta que pasa por un reconocimiento de Jesús, como

modelo de vida que lleva a analizar y cuestionar la realidad, pero, a la vez, a generar respuestas solidarias y fraternas para con los demás.

En este mismo sentido, el proyecto de pastoral y PS son mucho más explícitos al referirse al tema. Dentro de este se menciona que:

hay dos elementos fundamentales de la fe cristiana que no se pueden disociar: el encuentro con el Señor, reconociéndole como Amigo y Salvador, y la llamada al encuentro, al servicio del hermano, a la solidaridad, al compartir lo que se tiene, especialmente con los pobres⁴¹.

Así vemos que la Institución y el proyecto de pastoral y PS hacen hincapié en formar a sus estudiantes desde la tarea evangelizadora, con metas encaminadas a que toda la Comunidad Educativa crezca en la fe y se comprometa en la transformación de la realidad. Es decir, se trata una búsqueda que lleva a los niños, adolescentes y jóvenes a construir su personalidad y crezcan en la fe y solidaridad teniendo a Jesucristo como referente y modelo de vida.

Sin embargo, creemos que estos dos temas aún siguen siendo un desafío por enfrentar. En el FocusGroup, aplicado a estudiantes, tutores y responsable de PS, se les preguntó al respecto y las respuestas fueron distintas para cada uno de los actores mencionados. Los estudiantes, por ejemplo, mencionaron que no encuentran necesariamente una relación directa entre la fe y solidaridad. Lo que sí resaltaron fue que hay un fuerte impulso de darse y apoyar a los que sufren sin tomar en cuenta diferencias y creencias. En ese mismo sentido, el responsable de la PS indicó que no es fácil lograr, en los alumnos, esa articulación de ambos aspectos. Es más, con los años se siguen buscando las razones que le den sentido a este hacer. Dice: “Estamos en el camino, pero aún sigue siendo un desafío que intentamos alcanzar. Sin duda se intenta alcanzar ese objetivo y de alimentar verdaderamente los corazones de los

⁴¹ Cfr. Documento de pastoral y proyección social del CIFO, en el tema referido a la PS como consecuencia de la interiorización cristiana

chicos para que no busquen solo lo material, sino a partir de los valores cristianos, luchar y trabajar por los demás”⁴².

Desde lo dicho anteriormente, podemos preguntarnos si es suficientemente explícito el vínculo, si hay actividades de reflexión, evaluación o motivación que les permitan a los estudiantes percibir la vinculación propuesta por el centro o si la PS es una finalidad o una ética. Los datos obtenidos en los instrumentos aplicados a los distintos actores son claros al respecto. En el tema de la solidaridad, no creo que tengamos que hacer muchas aclaraciones, porque los alumnos la entienden como un dar y apoyar a los que sufren sin importar diferencias ni creencias. Esta manera de ver la solidaridad contrasta con la que hay en el colegio, ya que lo que importa es pensar y ayudar al compañero, y a las demás personas sin esperar recompensas. Hay una sensibilidad fuerte por pensar en la gente necesitada y en trabajar por ellos desde lo que cada uno tiene. Sin embargo, el tema de la fe sigue siendo un reto por enfrentar. Se puede ver que los alumnos realizan este tipo de experiencias solidarias con fuerte impulso y con la mayor motivación de ayudar a los demás, pero no mencionan razones que lleven a validar una motivación de fe. Tal vez podríamos deducir que se trabajan estos temas en el nivel discursivo, pero no como una relación vinculada con un proyecto de vida que pasa por la fe cristiana. Esto último nos lleva a pensar que probablemente no se den espacios de reflexión que ayuden a comprender esa relación. No se generan espacios de interiorización y meditación de la acción, por lo que sin acción reflexionada no hay acción transformadora.

En este mismo sentido, podríamos decir que no hay una necesaria conexión entre los contenidos de fe y una praxis de la PS. Desde nuestro punto de vista, podríamos encontrar varias hipótesis al respecto: la primera puede ser que la institución educativa propone como finalidad vincular ambos aspectos, pero, en la práctica, no se explicitan. La segunda puede ser que los alumnos asocien esta práctica solo con una acción social en la que sienten que están haciendo

⁴² Esta cita la encontramos en la sistematización del FocusGroup aplicado al responsable de la pastoral y PS del CIFO, al ser preguntado por cómo viven y articulan los alumnos esos dos temas (la fe y la solidaridad).

algo por los demás y se sienten satisfechos ayudando a los más necesitados. La tercera puede ser que no descubren una fuerte relación entre una acción puramente filantrópica con la trascendencia, con sus convicciones que de allí debería venir el ser solidario. Es decir, por qué, para qué y cómo lo hacen partiendo de la vida de Jesucristo como modelo a seguir. La cuarta puede ser que los estudiantes no descubren la inmanencia y trascendencia de Jesús, el cual ha enseñado con su vida a amar tal y como él lo hizo. La quinta puede ser que los alumnos lo vean más como un tema ético, más que como una finalidad o modelo cristiano. Si nos detenemos a pensar en la última hipótesis, podremos llegar a diferentes enfoques y maneras de describirlo. Si tomamos este tipo de experiencias solo como un tema ético, entonces la fe cristiana quedará relegada y disociada de lo que es juzgado como buenas acciones humanas.

Este tema, el de la ética, no deja de ser importante, porque posibilita un orden y mejor funcionamiento social, e, incluso, ayuda a una convivencia social más armoniosa, equilibrada, justa y equitativa. No obstante, sin dejar de rescatar la importancia de esta, creo que hace falta una mayor vinculación de esta con una solidaridad enraizada en una fe, con una espiritualidad que vaya inserta y sea más explícita en esa búsqueda de una mayor servicio y bien universal, es decir, donde se reconozca la presencia de un Jesús como modelo a seguir que llama a hacer algo y a acercarse a los demás, que impulsa a preguntarse por qué, para qué y cómo se compromete uno a descubrir a un Jesús necesitado en los demás y a seguir un proyecto en el que la fe se transparente en las obras y en la vida. Al respecto, Pedro Póveda (2005) señala lo siguiente:

habéis de adquirir el espíritu de fe que da serenidad a vuestros actos, seriedad a vuestra vida, ejemplaridad a vuestras costumbres, saludable temor a vuestro espíritu, tino y mesura a vuestras conversaciones, rectitud y justeza a vuestros pensamientos, aplicándoos a ello con todo cuidado y con la mayor diligencia posible. (p. 152)

En este sentido, creemos que se tiene que seguir apostando por encontrar las maneras y modos en los que esa finalidad central, la de transparentar a Jesús en la vida, esté articulada con propuestas claras y acciones que se relacionen y vinculen estos dos aspectos. Perfectamente pueden vincularse el tema de la

ética y esa finalidad cristiana por la que apuesta el colegio. Esto puede darse por distintos factores. Uno de ellos podríamos encontrarlo revisando la metodología utilizada que propone a través de los siguientes pasos, a los que hicimos referencia en el primer capítulo: ver, juzgar, actuar, revisar y celebrar si están ayudando a comprender y vivenciar un encuentro con Jesús y con sus hermanos, para vivir de acuerdo con el plan de Dios del que se habla en el área religiosa. También podría ser que la perspectiva de fe no es del todo liberadora y la relación con la sociedad busca elementos pedagógicos formativos en sí mismos, y no proporciona espacios ni medios para hacerlo consciente, por lo que se hace difícil que haya punto de encuentro.

Con lo anterior queremos decir que, posiblemente, haya otros elementos de fondo y metodológicos que expliquen esta disociación. El reto sería hacer un diagnóstico para determinar por qué motivos existe esa desvinculación, como bien señala, al respecto, el responsable de la PS diciendo que sin duda se intenta alcanzar ese objetivo y de alimentar verdaderamente los corazones de los alumnos para que no busquen solo lo material, sino que, a partir de los valores cristianos, los estudiantes puedan luchar y trabajar por los demás. Finalmente, es necesario que los niños, adolescentes y jóvenes aprendan a ver a todos los seres humanos como los ve Jesucristo y a actuar como él actuó con los demás. El reto está en seguir buscando la manera más eficiente de vincular estos dos aspectos, el de la fe y la solidaridad, para que de ese modo haya un mejor y más pleno desarrollo de los alumnos.

3.3. Las habilidades sociales

3.3.1. La proyección social y la promoción de habilidades relacionales

El vínculo entre la PS y las habilidades relacionales es otro aspecto importante que conviene recoger como fruto de nuestra investigación. En el primer capítulo, describimos algunas habilidades como la empatía, la asertividad, la resolución de conflictos, la comunicación, el trabajo cooperativo y valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, la escucha, entre otros. Así mismo, en el segundo capítulo, corroboramos algunos datos obtenidos en los distintos instrumentos aplicados a los alumnos, tutores y responsable, los cuales nos

recordaban que la PS es un buen medio que ayuda a los alumnos de cuarto de secundaria a desarrollar buenas y sanas relaciones interpersonales.

Así mismo, descubrimos que, por distintos motivos, la visión de los alumnos era un tanto diferente a la de los tutores y el responsable de la PS. La consecuencia de ello es que no pudimos obtener resultados tan claros que afirmen que la PS sea un medio generador de capacidades y habilidades sociales. No obstante, en el mismo capítulo, enfatizamos que la visión de los tutores y responsable de la PS es más positiva. Ellos indicaron que esta práctica ayuda a formar capacidades y habilidades menos excluyentes, ya que esta consiste en darse a las otras personas con las potencialidades y carismas propios.

A continuación, vamos a presentar algunas reflexiones en torno a ciertas habilidades que se perciben como relacionadas con la formación de la conciencia social. Con estas, estamos refiriéndonos al trabajo cooperativo, a la comunicación, a la resolución de conflictos, a la asertividad. Los resultados fueron muy positivos, como mencionamos en el segundo capítulo. En los datos de la encuesta aplicada a los alumnos, se indicaba que el 61.11% de ellos creía que las habilidades relacionales posibilitan un buen trabajo en equipo. Los tutores y responsable también respondieron que, en el trabajo en equipo, nadie queda fuera, sino que todos se involucran y los que sufren en lo académico muchas veces son los que más se involucran en el trabajo. Con esto, se confirma la visión de Hernández (1998) a la que nos referíamos en el primer capítulo, quien afirma lo siguiente:

un número de personas trabajando con unidad en diversidad, puede lograr muchísimo más que el mismo número de personas trabajando en forma individual (...) Cuando se integra la diversidad, el equipo tiene la capacidad de aprovechar los diversos valores, sensibilidades y formas de actuar de sus miembros para aumentar la flexibilidad de responder adecuadamente a situaciones diversas. (pp. 45-60)

Así, vemos que, mientras los estudiantes estén más y mejor unidos, los logros serán más positivos; de igual modo, somos conscientes de que, en la PS, se evidencia un alto nivel de trabajo cooperativo.

En lo que concierne a la comunicación, Roche (2010) nos recordaba lo siguiente: “La comunicación de calidad pro social es un concepto que entiende a esta como un proceso de integración entre personas que se relacionan, incluso en situaciones de conflicto y en que al menos una de ellas hace el ejercicio consciente y voluntario de estima por el otro en tanto interlocutor con la mismas dignidad” (p. 52). En este mismo sentido, los resultados obtenidos en el segundo capítulo el tema también fueron alentadores, pero nos daban a entender que aún falta seguir creciendo en este aspecto. La evidencia de ello es que, en el FocusGroup, tanto alumnos, responsable y tutores respondieron que la PS les ayudaba a mejorar su nivel de comunicación e integración. Sin embargo, los alumnos, al ser consultados, hicieron hincapié en que sí existe comunicación fluida entre todos, lo cual permitía organizarse mejor; no obstante, sienten la necesidad de seguir acrecentando este tema. Mencionan que, en las últimas visitas al hospital, sí se ha logrado un buen nivel de comunicación, pero convendría hacer un poco más para lograr mejores resultados. En esto, hay un reto que no se puede dejar pasar por alto. Es un desafío en el que todos los actores involucrados tienen que seguir investigando si es que el nivel de comunicación logrado se estimula cuando se ven en la imperiosa necesidad de preparar algo cooperativamente y desarrollarlo, o también si se da según los procesos de integración del grupo.

En cuanto a la asertividad, en el primer capítulo la vimos como una habilidad personal y social que les permite a los seres humanos expresar sentimientos, pensamientos, opiniones y deseos de la forma más adecuada, en el momento oportuno, respetando los derechos de los demás. Sin embargo, los resultados de los distintos instrumentos aplicados en el segundo capítulo, por distintos motivos, no mostraron que la PS promueva habilidades relacionales como la asertividad. En la encuesta aplicada a los alumnos, en el indicador referido a si la PS les ayudaba a mostrar habilidades asertivas, el resultado fue que un 31.11% respondió que siempre les ayuda, frente a un 32.96% que asintió que casi siempre ocurría. Así, vemos que esta habilidad relacional también es un tema que se tendría que mejorar. Los porcentajes citados, por diferentes motivos, nos indican que la PS no necesariamente les ayuda a mostrar habilidades asertivas.

En cuanto a la resolución de conflictos, la conclusión a la que llegamos en el segundo capítulo fue que, para este indicador, los alumnos tienen una disposición alta para ser mediadores de conflictos. Esta percepción confirma lo que señalamos en el primer capítulo, cuando mencionamos que esta habilidad es importante para el desarrollo y crecimiento humano, ya que puede representar una oportunidad de crecimiento, para reflexionar y tomar conciencia de que conviene vivir lo más constructivamente posible. Como decíamos, el camino para la resolución de conflictos, no solo se remite a la escucha ni a la búsqueda de alternativas válidas, viables y posibles, sino que la práctica de la PS puede representar un medio motivador y un espacio que implícitamente les ayuda a mejorar sus conflictos.

Por lo tanto, desde lo descrito anteriormente, podríamos dejar sentada la posición de que la PS les permite a los alumnos, por un lado, reconocer sus capacidades y habilidades relacionales, pero, al mismo tiempo, tanto tutores, responsable y alumnos reconocen que les ayuda a formar habilidades relacionales, tales como la asertividad, la mediación de conflictos, el trabajo cooperativo y la comunicación. No obstante, Roche (2010) menciona lo siguiente: “La actualización de valores y metas se concreta y lleva a cabo mediante una comunicación de calidad en todos y cada una de las relaciones interpersonales que mantengamos” (P.106). En concreto, lo que queremos decir es que sí existe comunicación, pero habría que tomar en cuenta el sentir de los alumnos, ya que ellos sienten que, por distintos motivos, aún pueden seguir creciendo y mejorando en el tema mencionado. Quizás habría que tener en cuenta la visión de García (2007), quien afirma lo siguiente: “vivir en común es vivir hablando” (p.67). Es decir, el diálogo como método exige un aprendizaje y, mediante el lenguaje, es posible elaborar una comprensión conjunta de todo lo que les afecta a los miembros del colectivo, porque facilita la solución a los conflictos, a la vez que se sienten comprometidos con aquello de lo que hablan y hacen. Por ende, aprenden, a través de este, a desarrollar determinadas capacidades procedimentales, tales como la escucha, el reconocimiento de los argumentos de los demás, el contraste de estos con los

suyos y la elaboración de mensajes claros, coherentes y pertinentes a cada situación y contexto (Cfr. García 2007. P. 67).

3.3.2. La empatía: ¿una habilidad que se puede formar?

Respecto de este tema, en el primer capítulo lo desarrollamos como la capacidad de comprender y sentirse comprendidos, es decir, asimilar, comprender y transmitir comprensión, que consiste en un conocimiento profundo y concreto nacido de un interés verdadero y de la inteligencia. También hicimos hincapié en la necesidad de ayudar a desarrollar esta capacidad que coloquialmente llamamos “ponerse en los zapatos del otro” con el fin de que los adolescentes puedan mantener buenas y sanas relaciones.

En el segundo capítulo, sin embargo, no abordamos este tema directamente, aunque en el FocusGroup aplicado a los tutores sí se lo trató. Ellos dijeron que la experiencia de participar en la PS revierte en actitudes y valores, tales como la escucha, el respeto, la solidaridad, entre otros, pero, al mismo tiempo, les permite “tomar conciencia de que es importante comprender y sentirse comprendidos”, lo cual, en la práctica de la PS, les ayuda a escuchar, valorar, respetar, tomar consciencia de cuánto se puede hacer por los demás, y tener una actitud de pensar, atender y entender a la otra persona. Sin embargo, es cierto también que esta manera de enfocarla empatía es muy limitada. Por ello, hay que tener en cuenta la visión que describe Jiménez y Eloy (1998), quien menciona lo siguiente: “[La] Empatía significa captar las cosas desde el punto de vista de la otra persona, hasta tal punto que podemos sentir lo que ella está sintiendo” (p.130).

No obstante, esta manera de entenderlos parece muy general, por lo que abrimos la posibilidad de entenderla como una habilidad que se puede formar. Como bien lo señala Roche (2010), “La empatía puede también ‘entrenarse’ acostumbrándonos a dar feedbacks⁴³ a los demás (cómo te veo, no te percibo

⁴³ Este término está referido a la retroalimentación. Es decir a un conjunto de reacciones o respuestas que manifiesta un receptor respecto a la actuación del emisor, lo que es tenido en cuenta por este para cambiar o modificar su mensaje:

bien, etc)” (p. 57). De esto, pues, se desprende una actitud que tiene que ver con darse cuenta de que la otra persona está siendo empática. Es decir, si le está prestando atención al otro, si lo está escuchando, si lo está valorando positivamente, si lo está comprendiendo, etc.

Así mismo, se tendría que enfocar este tema desde una visión mucha más amplia, estableciendo vínculos y relaciones que tienen que ver con otros aspectos. Con ello, sabemos que en toda comunidad educativa existen situaciones que desenlazan en diferencias, obstaculizan una buena convivencia y ponen en juego la relación entre pares, entre pares y docentes, etc. Por ello, habría que preguntarse si se les demuestra, de alguna manera, a los demás que se valora su presencia, si se acostumbra a pedir y dar retroalimentación a los otros para ver la manera en la que ellos perciben la empatía del receptor y viceversa, si uno se muestra atento o indiferente al interlocutor, si se escucha con atención o si se demuestra interés y atención por lo que diga la otra persona, la manera en la que se emiten señales, y gestos verbales o no verbales mientras la otra persona se está dirigiendo a uno. Una manera de entender y dar respuesta a estas interrogantes es siguiendo la relación que Roche (2010) encuentra en dicho concepto: “Al concepto de empatía se añaden dos conceptos nuevos: reciprocidad y unidad, que implica generar una respuesta positiva en el otro porque se ha sentido comprendido, acogido, aceptado sin condicionamientos de ningún tipo” (p. 58). Desde esta perspectiva, siguiendo esta constitución como bloque único de tres palabras, definiremos cómo una relación que nos llevará a reflexionar sobre cuándo es satisfactoria, qué se está entendiendo, cómo se está acogiendo, el valor que se le está dando, si se está o no escuchando, y, finalmente, a partir de esta triple definición (empatía-reciprocidad-unidad) cómo y de qué manera se está poniendo en evidencia la centralidad de la relación en el proceso de valoración, de comprensión y de comunicación.

Por último, creemos que el colegio es el espacio propicio para que niños, adolescentes y jóvenes puedan adquirir mecanismos y formas para crecer y desarrollar habilidades y actitudes empáticas. Al respecto, Eduardo Martí y otros (2005) indican que

cada una de estas prácticas puede apoyar el proceso de adquisición de nuevas y más potentes formas de aprender, comprender y actuar sobre la realidad, de reconstrucción de la propia identidad personal, de adopción de valores, de adquisición de habilidades y capacidades (...). De procesos que conduzcan cada vez hacia la autonomía, la libertad y hacia un proyecto de vida. (p.21)

En este sentido, creemos que la escuela juega un papel potencial y decisivo en la elaboración de acciones que favorezcan un equilibrio en su proceso de crecimiento, pero, al mismo tiempo, que orienten el paso de los adolescentes y jóvenes hacia la vida adulta y su inserción como miembros plenos de la sociedad.

3.3.3. Hacia un liderazgo y una ciudadanía participativa

La PS es también un proyecto promotor de dos aspectos importantes: el liderazgo y la ciudadanía participativa. Estos inciden de manera visible y clara en la sociedad, ya que permiten ejercer plena y efectivamente las capacidades, deberes y derechos ciudadanos, lo cual posibilita el logro de acciones y decisiones eficaces, positivas y propositivas en el cambio y desarrollo social.

Esto también se relaciona con aquello de lo que hablábamos en el primer y segundo capítulo: la PS. En el primero, mencionamos la importancia de que se involucren y participen en la formación, ejercicio y desenvolvimiento ciudadano de manera activa, visible y responsable. Para ello, también mencionamos que se necesita generar espacios donde se vivan experiencias concretas de participación responsable y solidaria, además de promover, reconocer y valorar sus iniciativas de tal manera que se sientan parte del proyecto, se apropien del mismo y pongan en práctica sus capacidades, habilidades y potencialidades. En el segundo capítulo, llegamos a la conclusión de que la PS ayudaba a los alumnos a reconocer las diferencias entre grupos, a descubrir quiénes son los líderes dentro y fuera del salón, a mencionar y elegir compañeros para hacer trabajos de corte académico y/o social. Respecto de esta última, los resultados apuntaron a que existe un grupo de los no elegidos en el ámbito académico que representa la tercera parte de la promoción, mientras que, en lo relativo a la PS, encontramos que solo trece compañeros de toda la promoción no han

sido elegidos para trabajar fuera del colegio. Con estos datos, podemos llegar a la conclusión de que hay liderazgos marcados, los cuales, en algunos estudiantes, se evidencian en actitudes y comportamientos dentro del salón o en una actitud proactiva dentro del ámbito de la PS.

Con lo dicho anteriormente, podríamos asegurar la existencia de líderes reconocidos entre los alumnos de cuarto de secundaria. Sin embargo, para seguir creciendo en este aspecto, creemos que el punto está en la caracterización del liderazgo, es decir, en preguntarse en qué habilidades para el liderazgo se forman en la PS. El hecho de que este grupo de alumnos no presente grandes problemas de liderazgo negativo o positivo permite suponer que es parte de la formación y la experiencia impulsada también en la PS. Como hemos dicho, este salón no presenta grandes problemas al respecto y no estamos dando una valoración negativa del tema del liderazgo. Su importancia es vital, más aun en estos tiempos de globalización en los que nos enfrentamos a nuevos, exigentes y cambiantes desafíos. No obstante, ¿quién no querría un salón más integrado y no solo de “caudillos”? Por ello, nos parece de vital importancia la formación para el liderazgo, y para ser actores propositivos y prospectivos en el ámbito social. En este sentido, es relevante formar líderes no solo en el ámbito académico, sino, en cualquier ámbito o contexto en los que se desenvuelvan. A su vez, esta importancia radica en que se formen líderes humanos e integrales. Esto, sin duda, es un proceso y requiere de una mirada global que se sostenga en programas y proyectos integrales de formación, para lo cual los colegios juegan un papel importante, pues los centros educativos y, en particular, los docentes tendrán la dura tarea de completar la formación académico profesional y elevar las competencias personales de todos los estudiantes, capacitándolos para responder con éxito y equilibrio a los nuevos desafíos de la juventud y la sociedad actual.

En este mismo sentido, para que sea un pilar fundamental en el desarrollo de la formación integral, en el mejoramiento de la calidad de vida, en la formación, identificación y compromiso social, las instituciones educativas deberían ofrecer, a través de sus programas, una serie de servicios y acciones que

vayan encaminadas hacia lo que señala Roche (2010) respecto de la formación de un liderazgo prosocial recalcando que:

el liderazgo implica cambio y responsabilidad (...). Un buen líder debería ser por naturaleza prosocial y sus objetivos deberían estar al servicio de una optimización cívica basada en una estima decidida hacia toda expresión de vida (...). Cada uno de nosotros tiene capacidades y potencial para actuar como líder prosocial pero son nuestros pensamientos, nuestras actitudes y nuestras acciones concretas en el día a día las que determinan finalmente el uso que hagamos de este potencial que todos tenemos por el hecho de ser humanos e interaccionar en el mundo (p.100)

Así, vemos que una buena formación de liderazgo contribuye en la creación de un ambiente sano de convivencia, promueve la valoración y promoción de un liderazgo basado en principios de compañerismo, solidaridad y respeto mutuo, tal como se demuestra en el segundo capítulo, en el FocusGroup aplicado a los tutores. Ellos, refiriéndose a los alumnos, señalaron que, tanto en el salón como fuera de él, hay estudiantes que trabajan bien, existen los relajados y los líderes, etc.; sin embargo, mencionaron también que hace falta autoevaluarse y autoconfrontarse. Así mismo, enfatizaron que sí hay preocupación por con quién les toca trabajar y con quién no, pero que la PS revierte en beneficio de los alumnos, ya se despiertan en ellos un conjunto de valores, actitudes y comportamientos positivos. En consecuencia, los estudiantes se cuestionan, a la luz de esta experiencia, sus comodidades y necesidades frente a las de las otras personas. Los alumnos, más allá de sus diferencias, recogen en provecho propio las consecuencias que les ha tocado vivir a otras personas, no siempre fáciles, y se abren a otras realidades y tratan de dar lo mejor de sí durante la PS. El responsable de la PS también corrobora estos datos, pero agrega que el líder es tan importante como el más introvertido, porque lo que se busca es dar desde lo que cada uno puede, tiene y posee para encaminar el proyecto. Así mismo, hizo hincapié en que el rol del profesor termina siendo esencial para el reconocimiento de esas fortalezas y debilidades, para saber ubicar a cada alumno de acuerdo con lo posee.

Desde este contexto, creemos que se podría prestarles atención a dos palabras claves: la autoevaluación y la autoconfrontación. He aquí la

importancia del docente: es verdad que la experiencia de PS es positiva, que hay líderes identificados en el aula y fuera de ella, que los alumnos que más sufren en lo académico son los que más se involucran en el proyecto; no obstante, habría que seguir investigando qué papel desempeñan estos antes, durante y después de la PS. Los mismos tutores enfatizaron que hace falta autoevaluarse y autoconfrontarse para ver de qué manera se seguir mejorando, pues sabemos que la formación en liderazgo favorece la ampliación de oportunidades de crecimiento individual y grupal, así como la democratización de los procesos, con lo que se garantiza la circulación del poder. También ayuda a forjar relaciones de carácter colaborativo, consensual, propositivo y horizontal, y posibilita una búsqueda de equilibrio y armonía en la formación y vida de los alumnos, de la institución educativa, de la comunidad y de la sociedad. Sin embargo, se tendría que seguir profundizando en este tema, ya se tendría que estudiar con mayor amplitud y detenimiento.

El otro tema que se desprende del anterior y al que también hacíamos referencia en los capítulos anteriores es el de la ciudadanía participativa y comprometida con el cambio social. Mencionamos que la PS como aprendizaje solidario ayudaba también a formar ciudadanos participativos, propositivos y capaces de responder de manera colectiva a los retos actuales. También veíamos que es un proyecto del CIFO pensado para formar ciudadanos capaces de participar en la búsqueda del bien común, orientado al desarrollo de todas las dimensiones y potencialidades del ser humano, que lleve a promover verdaderas relaciones interpersonales que se den desde el encuentro y el diálogo fraterno, desde el reconocimiento y respeto al otro a quien debemos amar y ayudar. Para ello, no podríamos dissociar dos elementos importantes: el encuentro con el Señor, reconociéndolo como amigo y salvador, y la llamada al encuentro, al servicio del hermano, a la solidaridad, al compartir lo que se tiene, especialmente con los pobres.

Desde lo anterior, podemos decir que, para el logro de todas estas finalidades, se necesita que el colegio continúe formando a sus estudiantes con una serie de propuestas y condiciones para cumplir satisfactoriamente con lo mencionado. Aunque es verdad que los resultados hallados en el segundo

capítulo nos indican que hay un compromiso de los alumnos, el trabajo tiene que partir del compromiso de cada uno, para luego pasar al compromiso más amplio como bien lo señala el responsable de la PS. En ese sentido, la institución educativa y, dentro de ella, el rol del profesor es esencial para ello. Como menciona Josep M. Puig (2006), “Necesitamos formar ciudadanos participativos y capaces de enfrentarse colectivamente a los retos que plantea la sociedad actual” (p.37). Esto también lo corrobora el proyecto de pastoral y PS al enfatizar en que la finalidad de la promoción humana y la transformación social de la propuesta educativa de dicha institución les exige a los docentes estar muy atentos a los valores, carencias y necesidades de cada contexto, saber analizar críticamente las causas estructurales que condicionan la vida, dejarse iluminar por el Evangelio y hacer propuestas constructivas (Cfr. Proyecto de pastoral del CIFO).

Junto con ello, también se necesita una formación encaminada a formar sujetos sensibles a los problemas actuales, seres humanos con y para los demás. Todo ello se realiza con el fin de que los problemas de injusticia, de exclusión social, de rechazo, de divisiones de grupos, de explotación, de violación de derechos humanos, etc., sean una “caja de resonancia” en los alumnos. Además, se procura una formación que contribuya a cultivar el corazón y la mente, que lleve a la contribución y el compromiso de los cristianos en propuestas que miren a la solución de estos problemas, que tenga incidencia en el cambio de conducta de las personas (procurando el desarrollo de sus máximas capacidades, habilidades y potencialidades), que tengan una actitud proactiva. En definitiva, es una formación como propone Puig (2006), quien menciona lo siguiente: “Reforzando una visión de la ciudadanía entendida como participación en la búsqueda del bien común y que lo haga capacitando para el ejercicio de la libertad, la deliberación y el aprendizaje de las virtudes cívicas que sustentan la democracia” (p.40).

3.3.4. Planificación, evaluación, autoevaluación y celebración

Estos temas nos parecen centrales no solo en el ámbito educativo, sino también en todo proyecto de aprendizaje, y otros programas y/o metas por

alcanzar. Es decir, son aspectos fundamentales en todo el proceso educativo que incluye la pastoral y la PS, ya que nos ayudan a definir situaciones, métodos, instrumentos, materiales, a asignar responsabilidades, a explicitar propósitos y a ver el impacto de los resultados como fruto de la puesta en marcha del programa de práctica de PS.

Así mismo, en el segundo capítulo, a partir de la información recabada por medio de los distintos instrumentos aplicados, se llegó a la conclusión de que, dentro del programa del programa de PS que promueve el CIFO, no se encuentran espacios o pruebas de evaluaciones, reflexiones comunes y sistematizaciones de los últimos años. Por ello, el tema de la planificación y evaluación es una debilidad que el CIFO debe asumir. Así, encontrar esos espacios es un desafío importante porque trae una serie de beneficios al programa y al centro. Muchas instituciones educativas llegan a mejorar a partir de la práctica de estas y avanzan, desde la experiencia, hacia el logro de acciones más efectivas e integradas, hacia aprendizajes más significativos y sólidos, y tienen impactos más positivos en la comunidad, en la institución y en la vida personal de los participantes. En el nivel personal, esta incidencia se refleja en el aumento del sentido de responsabilidad, autoestima y eficacia personal. Además, se evidenciatanto en el desarrollo de una actitud más positiva hacia los demás y hacia la realidad como en el aumento del sentido de responsabilidad cívica, en la motivación para aprender, comunicarse, integrarse, solucionar sus problemas, pensar de manera crítica, ser abierto mentalmente, y tener conciencia propositiva, positiva y esperanzadora de la realidad.

Así, vemos cuán importantes pueden ser estos temas en la mejora personal, institucional y social. Si bien representan una debilidad y reto por enfrentar, también pueden significar una oportunidad para mejorar. Los distintos actores encuestados (alumnos, tutores y responsable de la PS) coincidieron en que son aspectos que no se pueden dejar de lado, ya que dificultan el que la PS sea más óptima y, al mismo tiempo, enriquezca la experiencia de los estudiantes. Así mismo, señalaron que ambos temas tienen que ir de la mano con el compromiso de los docentes, porque los alumnos se contagian de ese entusiasmo cuando ven que sus profesores se dan y entregan en el proyecto

planteado. A partir de lo mencionado, enfatizamos la importancia de que la comunidad educativa haga un esfuerzo y asuma un compromiso para encontrar soluciones pertinentes y viables a cada situación.

A partir de esta debilidad en el colegio, podemos plantearnos algunas interrogantes, las cuales nos pueden llevar a aclarar, a aterrizar, y a evaluar el avance o retroceso del desarrollo de las mismas. Entre ellas, tenemos las siguientes:

¿Qué? Naturaleza del proyecto; ¿Por qué? Fundamentación; ¿Para Qué? Objetivos del proyecto; ¿A quiénes? Destinatarios del servicio a prestar; ¿Cómo? Definición de la metodología, las actividades a realizar, los métodos y técnicas que se utilizarán; ¿Cuándo? Estimación de tiempos aproximados y elaboración de cronograma; ¿Quiénes? Responsables del proyecto; ¿Con qué? Viabilidad, recursos humanos, materiales financieros; ¿Cuánto? Determinación de costos y presupuesto; ¿Con quiénes? Análisis de alianzas posibles con otros actores comunitarios u organismos oficiales.
(p.36)⁴⁴

Son, pues, preguntas que nos ayudan para llevar a buen término los distintos programas, objetivos o proyectos a seguir. A su vez, son interrogantes que nos llevan a establecer conexiones entre el proyecto y actividades planificadas, pero que en otras ocasiones nos permiten modificar objetivos, ajustar tiempos previstos, acompañar mejor el desarrollo de estas actividades y mejorar en lo que sea necesario.

Así mismo, creemos importante resaltar la visión de Nieves (2006), quien menciona lo siguiente: “Ningún proyecto está completo sino se deja espacio para la evaluación y autoevaluación y celebración” (p.207). Por un lado, la evaluación nos ayudará a señalar las metas alcanzadas total o parcialmente, además de las debilidades y fortalezas, de las estrategias y actividades desarrolladas, y de las recomendaciones y sugerencias para la ejecución de sucesivos proyectos. Por otro lado, la autoevaluación nos ayudará a autoevaluar el impacto producido del proyecto en las actitudes hacia los demás y en la sociedad. Por último, la celebración, si bien no tiene la misma importancia que las dos anteriores, nos ayudará a fortalecer la autoestima, a

⁴⁴ Esta referencia la encontramos en el texto sobre “Educación Solidaria: Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio”. Ministerio de educación de argentina. 2009. Producción Gráfica y Diseño: D.I Y S. Pablo Daniel Buján Matas

festejar los logros del proyecto, a reunirnos, a involucrarnos y celebrar de manera positiva el aporte del proyecto para la sociedad.

Por ello, creemos que la formación que reciban los niños, adolescentes y jóvenes en el colegio será la que garantice el logro o fracaso de los proyectos por desarrollar. Así, los docentes tienen un rol protagónico no solo en el compromiso para con el proyecto, sino en el momento de evaluar dicha experiencia. La comprensión de los estudiantes sobre las problemáticas sociales es mucho más amplia y, por ende, necesitan ser evaluadas, aunque no se debe evaluar necesariamente tomando un examen escrito o por medio de formas monótonas. Sabemos que hay muchas formas de evaluar, tal como indica María Nieves (2006) al aclarar que

el docente o coordinador del proyecto debe evaluar el grado de apertura al diálogo, la responsabilidad y el compromiso demostrado por los estudiantes a lo largo del proyecto, así como el grado de comprensión de las cuestiones sociales que enmarcan la actividad, pero es importante brindar herramientas a los estudiantes para que ellos mismos autoevalúen el impacto que el proyecto produjo en su percepción de la realidad y en sus actitudes hacia los demás. (p.208)

Finalmente, rescatamos la importancia de establecer e incorporar, en la práctica evaluativa, una megaevaluación⁴⁵ a partir de elementos básicos que lleven a la reflexión y a establecer criterios de calidad en el proceso de la evaluación de todo proyecto. Ejemplo de ello es la propuesta de Joan Mateo Andrés (2005), quien se centra en cuatro características básicas: “La utilidad⁴⁶, la factibilidad⁴⁷, la legitimidad⁴⁸ y la precisión⁴⁹” (p.41).

⁴⁵ Este término fue acuñado por Michael Scriven, en los años 60. Hace referencia a la incorporación de cuatro criterios básicos e importantes al momento de hacer toda evaluación.

⁴⁶ Esta categoría comprende las normas para que la evaluación sea informativa, oportuna e influyente.

⁴⁷ Este término incluye las normas que reconocen que una evaluación educativa ha de realizarse en un contexto real y con el costo asequible.

⁴⁸ Esta característica incluye las normas que reflejan el hecho de que las evaluaciones educativas afectan a las personas de distintas maneras. Exigen que las evaluaciones se den de forma legal, con la ética y el respeto necesarios, etc.

⁴⁹ Este criterio básico incluye las normas que determinan si la evaluación ha producido la información adecuada. Al mismo tiempo, intentan asegurar que la evaluación proporcione información adecuada sobre las características del objeto de estudio y determine, de este modo, el mérito o el valor del mismo.

Por ello, no se debe olvidar que todo modelo evaluativo, en todo proyecto, programa o acción a evaluar, para que sea completo, debe considerarse una serie de componentes para reflexionar y estimar la forma en que se concretará y llevará a cabo nuestra participación, cómo lo desarrollaremos, cuáles serán las características y qué queremos lograr con ello. Nosotros, conscientes de que hay muchas formas de llevar a cabo la evaluación, hemos propuesto algunos criterios básicos siguiendo lo señalado por algunos autores. Recordemos que estos elementos son referentes claros que nos pueden disponer y ayudar para determinar la calidad de una evaluación; sin embargo, no son los únicos. Lo importante es que podamos asegurar la valoración, la viabilidad, la utilidad y la calidad de todo proceso evaluativo.

CONCLUSIONES

.....1) La proyección Social que promueve el Colegio Isabel Flores de Oliva es un medio generador de buenas relaciones interpersonales lo cual contribuye a incrementar el dialogo, el respeto, el trabajo colaborativo en aula y fuera de ella, a integrarse con mayor facilidad, a interactuar con los demás, a mediar y resolver sus conflictos y a darse a las otras personas con y desde las potencialidades, capacidades y carismas que cada uno es y tiene. Podemos establecer también, que es un medio de soporte y ayuda, no solo para enfrentarse a diferentes situaciones y condiciones, sino que les permite mejorar la aceptación interior y mejorar sus relaciones interpersonales.

.....2) Podemos entender que la auto percepción personal al interior de las actividades de proyección social no dan cuenta de que estas generen capacidades y habilidades sociales. Esto se sustenta en que no se han encontrado evidencias como informes de evaluaciones o ejercicios evaluativos personales sobre la actividad de proyección social por parte de los estudiantes.

.....3) hemos encontrado que existen limitaciones en la comunicación entre responsables, tutores y alumnos, respecto a la misma propuesta de proyección social y su desarrollo. Tanto alumnos, responsable y tutores sostienen que la proyección social ayuda a mejorar su nivel de comunicación e integración

interna, es más los alumnos hacen hincapié en que sí existe comunicación fluida entre todos y que eso permite organizarse mejor, no obstante, sienten la necesidad de seguir acrecentando ésta dimensión.

....4) Podemos concluir que no hemos encontrado una relación expresa entre Fe y la solidaridad, aspecto si bien no propuesto como elemento de estudio inicial, sí inherente a la propuesta del centro. Entre los alumnos existe un fuerte impulso de darse y apoyar a los que sufren sin tomar en cuenta diferencias y creencias. No necesariamente, los estudiantes perciben una relación directa entre ambas, porque más allá de sus creencias religiosas y de la fe que pueden profesar, existe, en ellos, ese deseo de ayudar y solidarizarse por los demás. Hay una sensibilidad fuerte, por parte de los alumnos, por pensar en la gente necesitada y en trabajar por ello desde lo que cada uno es y tiene. Realizan este tipo de experiencias solidarias con fuerte impulso y con la mayor motivación de ayudar a los demás, pero no mencionan razones que lleven a validar una motivación de fe. Se puede deducir que a nivel discursivo se trabajan estos aspectos, pero no como una relación vinculada a un proyecto de vida que pasa por la fe cristiana. No se dan espacios de reflexión que ayuden a comprender esa relación, tampoco se generan momentos de interiorización y meditación de la acción por lo que sin acción reflexionada no hay acción transformadora.

....5) Dentro del programa de Proyección Social que promueve el Colegio Isabel Flores de Oliva, existen pocos espacios o evaluaciones, reflexiones comunes y sistematizaciones de los últimos años. La percepción de los alumnos es que no hay una planificación óptima. Es verdad que las cosas salen bien, pero esto lo relacionan más con un trabajo en equipo, con la capacidad para integrarse, con el diálogo entre compañeros y con la disposición para ayudar a los demás. En cuanto a este último, los alumnos refirieron que tienen la posibilidad de dialogar entre ellos y de compartir sus experiencias cada vez que realizan proyección social, sin embargo indican que no se generan espacios para evaluar la experiencia dentro del centro educativo, ni para ver los avances o retrocesos, las fortalezas y debilidades de este tipo de experiencias. En esto coinciden con la opinión de los tutores

entrevistados, ya que éstos últimos perciben también la falta de esos espacios mencionados.

RECOMENDACIONES Y APRENDIZAJES

Queremos compartir algunas recomendaciones y aprendizajes, los cuales pueden ayudar para futuras investigaciones:

.....Recomendamos a las autoridades del centro, así como a los responsables del programa que se revise la metodología utilizada que propone a través de los siguientes pasos que hicimos referencia en el primer capítulo: ver, juzgar, actuar, revisar y celebrar, para evaluar si éstos están ayudando a comprender y vivenciar un encuentro con Jesús y con sus hermanos, para vivir de acuerdo al plan de Dios de la que se habla en el área religiosa.

.....Sugerimos que se tome en cuenta el alejamiento de los adolescentes respecto al tema religioso y buscar los mecanismos y formas pertinentes para cambiar esa visión un tanto negativa de lo religioso.

.....Recomendamos tomar en consideración en futuras investigaciones, el impacto que puede tener el tiempo para planificar y evaluar, la relación entre la fe y lo social, la reflexión y sistematización de los procesos en el desarrollo del programa de proyección social y la formación de habilidades sociales, especialmente aquellas que tienen que ver con las relaciones, la prevención de conflictos, la negociación y el trabajo colaborativo.

.....A los Responsables de las políticas Educativas, recomendamos estudiar este modelo, de proyección Social como aprendizaje solidario para implementarlo, bajo ciertas condiciones, en los colegios secundarios porque trae consigo una serie de beneficios a nivel personal, Institucional y social. Tales como la formación en valores, la motivación, la sensibilidad por los más necesitados, la convivencia, el respeto, la tolerancia, la calidad educativa, la inclusión, entre otras.

.....Finalmente, a los responsables de la Institución Educativa se recomienda implementar claros mecanismos de planificación y evaluación para que mejor se expliciten los fines y objetivos que se pretenden lograr con este proyecto.

BIBLIOGRAFÍA:

Arista, M. L. Gildomero y Muñoz, F. (cord). (2008). *Educación y Ciudadanía-material de estudio*. Lima: Facultad de teología pontificia y civil de Lima. Módulo v-6.

Arón, A. M. y Neva, M. (1992). *Vivir con otros, programa de desarrollo de habilidades sociales*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, S.A.

Arón, A. M. y Neva, M.(1996).*Vivir con otros*.Santiago de Chile: Editorial Universitaria, S.A.

Avancini, G.(1998). *La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días*. México: Fondo de Cultura Económica.

Berger, P. (1984). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Talleres gráficos Edigraf. S.A.

Berscheid, E. (2004). *La psicología de las relaciones interpersonales*. Nueva York: Editorial Pearson

Bersheid, E. (1999). *La psicología de las relaciones interpersonales*. Nueva York:Editorial Reviews

Berscheid, E. (2004). *La psicología Social*. Consultada el 03 de marzo del 2012. Pag web: <http://www.amazon.com/Ellen-Berscheid/e/B001IXNVKE>.

Bombino, L. R. (2004). *Por una Nueva ética*, Colectivo de Autores. La Habana:Editorial Félix Varela

Buber, M. (1985). *¿Qué es el hombre?* México: Fondo de cultura económica.

De Hernández, J. y Angelo, E. (1998). *El trabajo en equipo*. Ecuador: EB/PRODEC

Dewey,J.(1997). *Democracia y Educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: MORATA.

Elizondo, M. (1997). *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico*. México: Ed. Trillas.

Fabelo Corzo, J. R. (2001). *Los Valores y los desafíos actuales*. Cap VI. México: BUAP.

García, M. y Puig, R. (2007). *Las siete competencias básicas para educar en valores*. Barcelona: Grao.

García Guzmán, J. M. (1991). *Los valores que promueve el sistema educativo, tal y como son recibidos por los agentes del mismo*. En Educación y valores de España. Actas del Seminario de la Comisión Española de la UNESCO. Cádiz: Ministerio de Educación y Ciencia.

García, M. y OTROS. (2007). *Las siete competencias básicas para educar en valores*. Barcelona: Grao.

González, Alba y Giorgetti, D. (cord). (2009). *Educación Solidaria, Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*. Argentina: Ministerio de educación.

González, R. F. (1995). *La educación moral. En su: Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Hernández, J. y Eloy, Á.(1998). *El trabajo en equipo*. Ecuador: Ministerio de educación y cultura.

Jiménez, R. (2006). *Cómo ganar amigos e influir en las personas*. Buenos Aires: Editorial sudamericana. S.A.

Juif, P. y Legrand, L.(1988). *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*. Madrid: Narcea.

Léderach, J.P. (1998). *Construyendo la paz: Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bilbao: Bakeaz, Red Gernika.

Luther King, M. (1976). Conferencia del 29 de noviembre EN Estados Unidos.

Martí, E Y Onrubia, J. (2005). *Psicología del desarrollo*. Barcelona: ICE-HORSORI,

Marina P. A. V. (2005). *Clarificación de valores y desarrollo humano*. Madrid: Narcea.

Mateo Andrés, J. (2005). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. México: Alfaomega Grupo Editor. S.A.

Martí, E. y Otros. (2005). *Psicología del desarrollo: El mundo del adolescente*. México: Alfaomega.

Ministerio de Educación de Argentina. (2009). *Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje servicio*. Argentina: Programa Nacional de educación solidaria.

De Mello, A. (1982): *El canto de pájaro*. Santander: Sal Terrae.

NanHenderson, M.y Mike, M. (2004). *La resiliencia en la escuela*. Barcelona: Paidós.

Nieves, M. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.

Nieves Tapia, M. (2005). *Aprendizaje y servicio solidario: algunos conceptos básicos*. Consultado el 2 de marzo del 2012. Pag web: <http://www.me.gov.ar/edusol/aprenser.htm>.

Nieves Tapia, M. (2006). *La solidaridad como pedagogía*. Buenos Aires: Ciudad Nueva Editorial.

Nieves Tapia, M. (2001). *La solidaridad como pedagogía, el aprendizaje-servicio en Argentina y América Latina*. Consultado el 2 de marzo del 2012. Pag web: <http://www.me.gov.ar/edusol/aprenser.htm>.

Pascual Marina, A. V. (2005). *Clarificación de valores y desarrollo humano*. México: Narcea.

Papalia, D., Wenndkos, S. (1994). *Desarrollo Humano*. Santafé de Bogotá: MC Graw Hill.

Pastór, X. ET AL. (2005). *Guía práctica de la gestión de conflictos en el tejido asociativo*. Barcelona: Editorial Mediterránea

Poveda, P. (2005). *Amigos fuertes de Dios*. Madrid: Narcea S.A.

Puig, J. y OTROS. (2007). *Aprendizaje servicio, educar para la ciudadanía*. Barcelona: Hurope

Randall, S. (2005). *La solución de conflictos en la escuela, una guía para educadores*. México: Alfaomega.

RocheOlivar.R. (1997): *Fundamentos psicológicos y pedagógicos del aprendizaje-servicio: la educación a la prosocialidad*. En Actas I Seminario.

Roche Olivar, R. (2010). *Prosocialidad nuevos desafíos, métodos y técnicas para la optimización creativa del entorno*. Buenos Aires: Ciudad nueva.

Salm, R. (2005). *La solución de conflictos en la escuela*. México: Alfaomega.

Vallés Arándiga, A. (1996). *Habilidades sociales en la escuela*. Madrid: ED, EOS.

Vallés Arándiga, A. (2000). *Cuaderno de habilidades sociales para la competencia social y la convivencia*. Lima: Ediciones Libro Amigo.

ANEXO 1

FICHA DE OBSERVACIÓN A ESTUDIANTES

A= Siempre	B= A veces	C= Nunca
------------	------------	----------

Indicadores	Ítem / pregunta	A	B	C
Buenas relaciones	¿La Proyección Social te ayudó a escuchar y respetar las opiniones de los demás, incluso las que difieren de las propias?			
	¿La proyección social ayuda a que los compañeros (as) se sientan valorados?			
	¿La proyección social promueve la comunicación con los distintos integrantes del salón de manera efectiva?			
Interactúa de manera frecuente con los demás	¿Es adecuado disfrutar mucho de las relaciones con tus compañeros para sentirte bien?			
	¿Me uno con facilidad a las conversaciones y trabajos grupales dentro y fuera del aula?			
	¿Las actividades desarrolladas en la proyección social sirven para integrarse más como compañeros?			
Muestra claros modos de asociación, integración y compatibilidad con los demás	¿Ser simpático y agradable a los demás permite tener buenas relaciones con tus compañeros?			
	¿Para conocer personas con las que gustaría tener más amistad es conveniente acercarse con confianza e intimidad en el momento oportuno?			
	¿Antes, durante y después de la Proyección social, hay compatibilidad en las opiniones, acciones y propuestas de los alumnos?			
Respeto las funciones acordadas para el trabajo.	¿Reacciono con serenidad ante la falta de una norma?			
	¿Intento respetar los sentimientos de los demás y las funciones acordadas, incluso cuando no estoy de acuerdo con ellos?			
	¿Las actividades de la proyección social permiten utilizar y promover valores como, la escucha, la tolerancia y la solidaridad?			
Reconoce las capacidades propias y la de los demás	¿La proyección social motiva a los alumnos y alumnas para que manifiesten ideas, experiencias, dificultades?			
	¿La proyección social anima a los alumnos y alumnas a corregir errores y a encontrar soluciones?			
	¿La proyección social posibilita reconocer las capacidades-habilidades propias y la de los demás compañeros?			

Procura ayudar a sus compañeros y colaborarles en lo que necesiten	¿Intento colaborar con los demás más que entrar en competición con ellos?			
	¿Animo a los demás a participar en la discusión?			
Busca el buen funcionamiento y el trabajo en equipo	¿Ser un líder es importante para dirigir y tomar decisiones en el grupo?			
	¿Para cumplir con las responsabilidades y actividades de la Proyección social es preferible trabajar de manera individual que grupal?			
	¿Si te piden algo que no debes hacer o no quieres (trabajos extras, juntarse con el compañero que te cae mal, etc.) es mejor inventar excusas convincentes a decir que no?			
Produce discursos adecuados a cada situación	¿Intento escuchar y no interrumpir a los demás compañeros mientras hablan?			
	¿Cuándo me molesta algo o estoy en desacuerdo con algún compañero, lo digo sin herir a nadie y menos acusando?			
	¿Pienso que si no estoy seguro de lo que voy a decir es mejor que no inicie una conversación porque puedo "meter la pata"?			
Inicia y termina una intervención argumentando su posición	¿Expreso mis opiniones aunque sean diferentes a la de las demás personas con las que estoy?			
	¿Defiendo mis derechos y opiniones dando a conocer a los demás cuál es mi postura sobre el tema?			
	¿Cuando crees que se da una situación injusta en el grupo y que tienes derecho a pedir que cambie debe hacerse sin agresividad pero con seguridad en lo que en lo correcto de tu petición?			

ANEXO 2

ENCUESTA Nº 1 DIRIGIDA A ESTUDIANTES

Instrucciones:

Hola. Esta encuesta es anónima y ayudará en un trabajo de investigación que estamos realizando sobre el desarrollo de las relaciones interpersonales. Para ayudarnos, lee cuidadosamente cada uno de los siguientes enunciados y marca con una **(X)** la opción que mejor describa tu conducta teniendo en cuenta las siguientes calificaciones. **¡Gracias por su colaboración!**

1	2	3	4	5
Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

Items			Calificación				
			1	2	3	4	5
1	Muestra conductas agresivas verbales y no verbales a sus compañeros	Si un compañero (a) te ofende constantemente dentro y fuera de clase te defiendes con algún tipo de conducta, gesto o frase					
2		Si necesitas o deseas algo, buscas el modo de obtenerlo sin importar cómo lo harás.					
3		Si alguien te pide un favor y tú no deseas hacerlo, se lo haces saber de cualquier manera.					
4	Muestra un comportamiento pasivo sin generar respeto con los demás	Si un compañero (a) te molesta o agrede lo evades y huyes para no ganarte problemas					
5		Si alguien te pide un favor y aunque no desees hacerlo, lo haces para evitar molestias					
6		Si una persona se dirige a ti para corregirte por algo malo que tú no has hecho, te quedas callado y no le dices nada al respecto					
7	Defiende los derechos, las	Si una persona a quien quieres y respetas revela un secreto tuyo, te incomoda y se lo haces notar.					

8	opiniones propias, con calma y firmeza	Si alguna persona es injusta e incoherente en sus opiniones y comportamientos, le haces saber sobre su error.					
9		Si el empleado de una tienda atiende primero a una persona que llegó después que tú, se lo haces notar.					
10	Acepta y comparte las ideas propuestas por sus compañeros	Cuando alguien te hace recordar constantemente sobre los acuerdos, sigues las reglas y propuestas de tus compañeros.					
11		Expresas tu desacuerdo con las ideas del grupo dejando en claro tu punto de vista.					
12	Muestra interés y respeto por los acuerdos tomados en conjunto	Aunque sientas que los acuerdos tomados son tediosos, drásticos, e irrelevantes cumples con las reglas establecidas.					
13		Aunque la mayoría no cumpla con lo establecido grupalmente, tú sigues fiel a lo acordado					
14	Expresa falta de comunicación y apertura hacia los demás	Nadie tiene derecho a corregirme pues lo que yo creo y hago siempre es lo mejor.					
15		Si alguien me corrige sobre mi comportamiento le hago saber que no tiene derecho a decirme nada.					
16		Las opiniones de los demás siempre son más importantes que las mías por eso evito, en la medida que puedo, dar mi opinión.					
17		Mejor es evitar contactos sociales pues puedo hacer o decir algo inadecuado.					
18		Es vergonzoso cometer errores. Hay que tener una respuesta adecuada para cada ocasión.					
19	Expresa pasividad y muestra conductas evasivas	Ante una necesidad fuerte de dinero prefiero no pedirlo prestado a nadie pues no es bueno incomodar a los demás.					
20		Si alguien se burla constantemente de mí prefiero no decirle nada, es mejor evitar problemas.					
21		Prefiero permanecer de pie al fondo de un auditorio antes que buscar asiento adelante.					
22	Muestra habilidades asertivas	Si un amigo o amiga me llamara todos los días a altas horas de la noche le diría que no me llamara más a esta hora sino más temprano					

23		Si estoy hablando con una persona que de pronto interrumpe la conversación para dirigirse a otra persona le expreso mi irritación.					
24		Si el empleado de una tienda atiende primero a una persona que llegó después que tú, se lo haces notar.					
25		Si un amigo o amiga te ha traicionado revelando algún secreto tuyo le dices claramente lo que piensas al respecto.					
26		Cuando una persona es abiertamente injusta con otra le haces ver su comportamiento.					
27		Si una persona a quien respetas diera una opinión contraria a la tuya te atreverías a hacerle saber tu propio punto de vista					
28		Si una persona se dirige a ti para corregirte por algo que has hecho mal, acoges la corrección agradeciéndola					
29		Si una persona se dirige a ti para corregirte por algo malo que tú no has hecho, acoges su opinión pero le aclaras que tú no eres responsable de lo que ha sucedido					
30		Frente a una opinión errada, o desacuerdo con los demás, expresas lo que sientes y piensas					
31	Expresa pasividad y muestra conductas evasivas	Si en una reunión la mayoría de los presentes permanecen pasivos y callados, haces algo para romper con el silencio y mantenerlos activos					
32	Mediación	Frente a alguna situación problemática de tus compañeros tratas de aclarar el problema siendo imparcial y explicando de manera adecuada cuál ha sido el problema					
33	Mediación de conflictos	Si ves que dos o más personas no llegan a un consenso, les explicas cuál es la dificultad entre ellos.					
34	Resolución de conflictos	Si ves que dos amigos tuyos se han peleado y distanciado, buscas alternativas y estrategias para que se amisten					
35	Mediación de conflictos	Apelas a terceras personas para que dos personas con caracteres distintos se vuelvan amigos					
36	Mediación de	Si uno de tus amigos quiere estudiar una carrera que implica endeudarse					

	conflictos	por el resto de tu vida y no cuenta con esos recursos económicos, habla con su padre para que le ayude a lo que está a su alcance					
38	Trabajo cooperativo	Animo a los demás a participar en la discusión manteniendo una actitud positiva					
39		Intento colaborar con los demás más que entrar en competición con ellos.					
40		Mantengo un espíritu de trabajo en grupo y propongo esfuerzos orientados al logro de buenas relaciones					
41	Mediación de conflictos	Propongo alternativas para llegar a acuerdos tomando en cuenta la convivencia y los intereses de las partes					
42		Intento respetar los sentimientos de los demás, incluso cuando no estoy de acuerdo con ellos					
43	Acepta y comparte las ideas propuestas por sus compañeros	Cumplo con los acuerdos establecidos por los compañeros					

ANEXO 3

FOCUS GROUP A ESTUDIANTES

Variable	Objetivo	Indicadores	Ítem / pregunta	Posibles respuestas	Observaciones por indicador
Ayuda a los alumnos de cuarto de secundaria en la resolución de conflictos	Analizar si el programa de proyección social está ayudando a los alumnos de cuarto de secundaria en las resolución de conflictos	1.1. Se muestra tolerante frente a las actitudes, gestos y comportamientos excluyentes	¿Consideran que la P.S. (proyección social) les ayuda a mostrarse tolerantes frente a actitudes, gestos y comportamientos excluyentes?		
		1.2. Acepta las diferencias de clase, raza y género.	¿Creen que la P.S. les ayuda a aceptar las diferencias de clase, raza y género?		
		1.3. Acepta el rechazo, la división de grupos y subgrupos entre los compañeros	¿Consideran que las actividades desarrolladas en la proyección social promueven el rechazo, la división de grupos y subgrupos entre compañeros?		
		2.1. Muestra conductas agresivas verbales y no verbales a sus compañeros	¿Consideran que la P.S. impulsa a los alumnos a mostrar conductas verbales y no verbales a sus compañeros dentro y fuera de la clase?		
		2.2. Muestra un comportamiento pasivo sin generar respeto con los demás	¿Consideran que en la P.S. los alumnos muestran comportamientos pasivos sin generar respeto con los demás? ¿Creen que las actividades desarrolladas en la P. S. permiten que los estudiantes sean más receptivos, más activos y respeten a los		

			demás?		
		2.3. Defiende los derechos, las opiniones propias, con calma y firmeza	¿Consideran que en las actividades de la P.S. Los alumnos defienden los derechos y las opiniones propias con calma y firmeza?		
		3.1. Expresa desacuerdos, carencia de comunicación y apertura hacia los demás	¿Piensan que el desarrollo de la P.S. se evidencian desacuerdos y falta de comunicación con los demás?		
			¿Consideran que en las actividades de P. S. los alumnos expresan apertura hacia los demás compañeros?		
Programa de proyección social del la I.E. Isabel Flores de Oliva		3.2. Proyecta expectativas muy bajas o muy altas	¿Creen que para esta experiencia de P.S. se plantean (Proyectan) expectativas muy bajas o muy altas?		
		3.3. Acepta la división y reduce la cooperación entre compañeros	¿Piensan que la P.S. permite que los alumnos acepten la división entre compañeros?		
			¿Consideran que la experiencia de P.S. permite que los estudiantes promuevan la cooperación entre compañeros?		

ANEXO 4

TEST SOCIOMÉTRICO

Esto no es un examen, no hay respuestas correctas ni incorrectas. Por favor, no hables con los demás acerca de tus respuestas. Tus respuestas se mantendrán en secreto. Si tienes alguna duda, levanta la mano. Si has entendido todo perfectamente, comienza. Por favor, no hables. Muchas gracias por tu colaboración.

Nombre y apellidos:

.....

Fecha: **Edad:**

1.- Escribe el nombre de TRES compañeros (sea mujeres u hombres) de tu clase con los que **te gustaría** formar un grupo para hacer los **ejercicios de corte académico**. Escribe un motivo de por qué eliges a cada persona.

1.
2.
3.

2. Escribe el nombre de compañeros o compañeras de tu clase con los que **te gustaría** jugar en **tu tiempo libre**. Escribe un motivo de por qué eliges a cada persona

1.
2.
3.

3. Escribe el nombre de alumnas o alumnos de tu clase con los que **no te gustaría** formar un grupo para hacer los ejercicios de clase o para estudiar. Escribe un motivo de por qué eliges a cada persona.

1.
2.
3.

4. Escribe el nombre de tres compañeras o compañeros de tu clase con los que **no te gustaría** jugar en tu tiempo libre. Escribe un motivo de por qué eliges a cada persona.

1.
2.
3.

5. Escribe el nombre de tres compañeros que consideras que dan opiniones **muy acertadas en la mayoría de los casos**. Escribe un motivo de por qué eliges a cada persona.

1.
2.
3.

6. Escribe el nombre de tres compañeras o compañeros que consideras que dan opiniones **muy poco acertadas en la mayoría de los casos**. Escribe un motivo de por qué eliges a cada persona.

1.
2.
3.

7. Escribe el nombre de tres compañeras o compañeros con los que **te gustaría trabajar fuera del colegio**. Escribe un motivo de por qué eliges a cada persona.

1.
2.
3.

