



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

Las competencias sociales y ciudadanas y su vínculo con la comunidad en una institución educativa

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Educación

Presenta:

María Elena Velásquez Perea

Asesor tutor:

Josefina Bailey Moreno

Asesor titular:

Martha Casarini Ratto

Bogotá, Cundinamarca, Colombia

Abril, 2009

Hoja de firmas

El trabajo de tesis que se presenta fue APROBADO POR UNANIMIDAD por el comité formado por los siguientes profesores:

[Título académico]. [Nombre completo del asesor] (asesor)

[Título académico]. [Nombre completo del primer lector] (lector)

[Título académico]. [Nombre completo del primer lector] (lector)

El acta que ampara este veredicto está bajo resguardo en la Dirección de Servicios Escolares del Tecnológico de Monterrey, como lo requiere la legislación respectiva en México.

Dedicatorias

- Dedico este trabajo a las dos personas más importantes en mi vida, mi fuente y motor para salir adelante y soportar estas largas jornadas de trabajo, mis hijos Juan Martín y María Adelaida, hijos esto es por y para ustedes.
- A mi mamá que en algún lugar del infinito me acompaña día tras día y sé que comparte este logro personal y profesional.

Agradecimientos

- En primer lugar quiero agradecer a Dios por haberme dado la oportunidad de hacer realidad este sueño.
- A mis hijos por su paciencia y tolerancia, por sacrificar tantos espacios para permitirme llegar hasta aquí.
- A mi asesora de tesis Josefina Bailey Moreno, por su apoyo, paciencia y sobretodo por la orientación acertada y el acompañamiento permanente en este proceso.
- A los estudiantes, docentes y directivas del Gimnasio Los Caobos por permitirme llevar a cabo este proyecto.
- A mis amigos por su comprensión y apoyo durante estos tres años.

Las competencias sociales y ciudadanas en el Gimnasio Los Caobos y su vínculo con la comunidad

Resumen

El mundo actual exige individuos que desarrollen, además de habilidades de pensamiento, lenguaje y numéricas, destrezas que les permitan convivir con sus semejantes de una forma pacífica y constructiva, respetando los derechos de los demás dentro de un ambiente democrático y tolerante con la pluralidad. De ahí surgió la presente investigación que se realizó en el Gimnasio Los Caobos, institución de carácter privado en los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media. La investigación se realizó de enero de 2008 a febrero de 2009 y forma parte de la línea de investigación : Impacto social de modelos educativos innovadores y modelos innovadores de gestión educativa del Centro de Investigación en Educación del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey.

Para realizar la investigación se empleó un enfoque de tipo cualitativo con el objetivo de analizar cómo favorece el Gimnasio Los Caobos el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas y el establecimiento de vínculos con la comunidad al proponer y desarrollar los programas de educación para la democracia y servicio social. Para lograrlo, se emplearon diferentes técnicas como el análisis del programa de ciencias sociales, entrevistas con estudiantes, docentes y directivos y observación no participante de los estudiantes en la realización de las actividades de servicio social. Con base en la información arrojada se encontró que los estudiantes adquieren y desarrollan competencias sociales y ciudadanas a través del programa de educación para la democracia y las reflejan en su participación en el programa de servicio social, siendo este un espacio propicio de vinculación con la comunidad. No obstante las competencias emocionales se desarrollan en menor grado que las competencias cognitivas, conocimientos, comunicativas e integradoras.

Índice de contenidos

Dedicatorias y Agradecimientos.....	iii
Resumen.....	iv
Índice de contenidos.....	v
Índice de tablas y figuras.....	viii
Introducción.....	9
Capítulo 1	
Planteamiento del Problema.....	11
1.1 Contexto.....	13
1.2 Definición del problema.....	25
1.3 Preguntas de Investigación.....	27
1.4 Objetivo General.....	28
1.5 Justificación.....	29
1.6 Beneficios esperados.....	30
1.7 Delimitación y limitaciones de la investigación.....	31
Capítulo 2 Fundamentación teórica.....	33
2.1 Antecedentes.....	33
2.2 Marco Teórico.....	40
2.2.1 Las competencias.....	41
2.2.1.1 Clases de competencias.....	44
2.2.1.2 Competencias sociales y ciudadanas.....	46
2.2.1.3 Aprendizaje de las competencias sociales y ciudadanas.....	49
2.2.1.4 Didáctica de las competencias sociales y ciudadanas.....	51
2.2.1.5 Evaluación de las competencias sociales y ciudadanas.....	52
2.2.1.6 Formación de los docentes en competencias.....	53
2.2.2 La formación ciudadana	57
2.2.3.1 El servicio a la comunidad	60
2.2.4 El currículo	61
2.2.4.1 Diseño del currículo	63
2.2.4.2 Gestión escolar del currículo.....	65
2.2.5 El adolescente.....	66
2.2.5.1 Desarrollo cognitivo del adolescente.....	67
2.2.5.2 Desarrollo social del adolescente.....	68
2.2.5.3 Desarrollo afectivo del adolescente.....	69

Capítulo 3 Metodología.....	71
3.1 Enfoque metodológico.....	72
3.1.1 Etapa 1: Revisión y análisis de documentos	75
3.1.2 Etapa 2: Diseño y Aplicación de las entrevistas.....	78
3.1.3 Etapa 3: Observación no participante.....	79
3.2 Método de recolección de datos	79
3.2.1. Técnicas de recolección de datos.....	80
3.2.1.1. Análisis de documentos.....	82
3.2.1.2. Entrevista abierta.....	84
3.2.1.3. Observación no participante.....	86
3.2.2 Procedimiento para la recolección de los datos.....	87
3.3 Definición del escenario y los participantes.....	88
3.3.1 Escenario.....	89
3.3.2 Participantes.....	90
Capítulo 4 Análisis de resultados.....	91
4.1 Las competencias sociales y ciudadanas en el currículum formal del Gimnasio Los Caobos.....	92
4.2 La propuesta didáctica y de evaluación para el desarrollo de las competencias sociales y ciudadanas en el Gimnasio Los Caobos.....	111
4.3 Competencias sociales y ciudadanas que adquieren y desarrollan los miembros de la comunidad educativa del Gimnasio Los Caobos.....	119
4.4 Las competencias sociales y ciudadanas que desarrollan los estudiantes en el programa de servicio social y en su contexto inmediato	134
4.5 Características de la gestión que la escuela y sus directivos establecen con la comunidad para el desarrollo del servicio social.....	144
Capítulo 5 Conclusiones y recomendaciones.....	152
5.1 Conclusiones.....	152
5.2. Recomendaciones.....	157
5.3. Sugerencias de investigaciones futuras.....	159
Referencias.....	161
Apéndice 1 Fines de la educación.....	166
Apéndice 2 Objetivos educativos comunes a todos los niveles.....	167
Apéndice 3 _Objetivos del nivel preescolar.....	168
Apéndice 4 Objetivos generales de la educación básica.....	169
Apéndice 5 Objetivos específicos para el ciclo de primaria.....	170
Apéndice 6 Objetivos específicos de la educación básica secundaria.....	171
Apéndice 7 Objetivos específicos de la educación media.....	172
Apéndice 8 Decreto 230 del 11 de febrero de 2002.....	173
Apéndice 9 Objetivos generales del programa de Educación para la Democracia.....	174
Apéndice 10 Entrevista para docentes del Gimnasio Los Caobos.....	176
Apéndice 11 Entrevista para directivas del Gimnasio Los Caobos.....	178
Apéndice 12 Entrevista para estudiantes del Gimnasio Los Caobos.....	180

Curriculum Vitae.....182

Índice de tablas y figuras

	Página
Tabla 3.1. Análisis de contenido del programa de educación para la democracia.....	77
Tabla 4.1.1. Análisis de contenido del programa de educación para la democracia.....	94
Tabla 4.1.2. Identificación de competencias sociales y ciudadanas adquiridas por los estudiantes del Gimnasio Los Caobos.....	120

Introducción

En la sociedad actual, caracterizada por los cambios acelerados en cuanto a tecnología e información se refiere, la escuela debe responder a estos cambios en términos de la formación que brinda a los estudiantes para que puedan enfrentarlos. Por lo tanto la educación debe estar dirigida a desarrollar en los estudiantes la capacidad de producir y emplear esta formación en su propio bienestar y en la relación con sus semejantes.

Esta nueva forma de abordar la educación supone el aprendizaje no solo de conocimientos sino también de habilidades y destrezas que incluyan los aspectos afectivos, éticos y sociales encaminados a lograr el reconocimiento del otro como un ser de valor, el respeto de los derechos individuales, la tolerancia ante la diferencia y la resolución de conflictos como una forma de establecer vínculos entre los estudiantes y el entorno que lo rodea.

Desde esta perspectiva, se desarrolló el objetivo de la presente investigación encaminado a analizar si los programas de educación para la democracia y servicio social en el Gimnasio Los Caobos contribuyen al desarrollo de competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes, en los docentes y que favorezcan el establecimiento de vínculos con la comunidad.

La investigación se desarrolló en cinco capítulos. En el primer capítulo se presentó el planteamiento del problema, estableciendo el contexto en el cual se realizó el estudio, las preguntas de investigación planteadas así como los objetivos propuestos, la justificación y los beneficios esperados de la investigación como también las limitaciones encontradas en ella.

En el segundo capítulo, se presentó la fundamentación teórica, que incluye los antecedentes del problema en Colombia y las propuestas investigativas que se han realizado en torno al tema de competencias sociales y ciudadanas. También se desarrolló, en este capítulo el marco teórico que recoge los conceptos y teorías relativas a las competencias, el

currículo , el vínculo entre la escuela y la comunidad y la adolescencia , temas centrales y sobre los cuales giró la problemática investigada.

En el capítulo 3 se incluyó la metodología empleada, que sustentó la investigación. Se describe el enfoque metodológico, las etapas desarrolladas en la investigación, el método de recolección de datos empleado y las técnicas de recolección de datos que incluyeron el análisis de documentos, entrevista abierta y observación no participante así como el procedimiento para la recolección de los datos y la definición del escenario y los participantes que participaron en la investigación.

En el capítulo cuatro se desarrolló el análisis de los datos recabados a través del análisis documental, los resultados de las entrevistas a los protagonistas de la investigación y la observación de los estudiantes en su práctica del servicio social. Por último en el quinto capítulo, basado en el análisis detallado de la información, se presentaron las conclusiones obtenidas, las recomendaciones de la investigadora y las sugerencias de investigaciones futuras

Capítulo 1

Planteamiento del Problema

La sociedad del conocimiento y la información ha generado cambios en los ámbitos sociales, económicos y culturales de cada comunidad. La escuela no es ajena a estos cambios.

Estos cambios en las estructuras demandan que los individuos desarrollen otras habilidades diferentes al cúmulo de conocimientos que tradicionalmente se asocian al concepto de educación. Así, la escuela deja de ser un espacio dedicado exclusivamente a la transmisión de conocimientos para convertirse en un lugar donde los niños y jóvenes adquieren las habilidades, destrezas y competencias que les exige la sociedad actual.

Ya no es suficiente poseer conocimientos relacionados con materias específicas, estos conocimientos los adquieren los estudiantes de forma inmediata sin necesidad de asistir a la escuela. Lo que les está pidiendo esta nueva estructura social es que sean personas capaces de vivir con el otro, de trabajar juntos, de respetar a sus semejantes, de tolerar las diferencias y vivir con ellas y de resolver sus conflictos, entre otros.

Allí, es donde la escuela como un espacio privilegiado de formación, debe promover actividades que fomenten y fortalezcan este tipo de competencias que no solo serán las principales herramientas de los estudiantes para enfrentar su vida personal, social y laboral sino que también le permitirán asumir un rol responsable y comprometido con su comunidad y su entorno. Como señala Morin (2000b) citado por Tobón (2005)

en el proceso de autorealización, todo integrante de la sociedad emprende acciones, desempeños, obras, actividades y proyectos con los cuales tiene como responsabilidad contribuir a favorecer el mejoramiento de la calidad de vida tanto de sí mismo como de los otros.

Por lo tanto, se hace necesario revisar al interior de las comunidades educativas la forma como los diferentes programas tanto académicos como formativos promueven el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas en sus estudiantes como una forma de favorecer las

actitudes, habilidades y destrezas que demanda la sociedad actual sin dejar de lado su compromiso con la comunidad en la cual se desenvuelven.

Teniendo en cuenta estos requerimientos de la sociedad actual, el Gimnasio los Caobos a través de la formación integral busca que los estudiantes a la vez que consolidan su proyecto de vida y forman su propia identidad fortalezcan el espíritu de servicio y comprendan el papel que desempeñan en la sociedad. (Proyecto educativo institucional, 2005).

Para el logro de estas metas, el Gimnasio Los Caobos, dentro de su enfoque interdisciplinario desarrolla por un lado, programas contenidos en su plan de estudios, como es el programa de educación para la democracia que se imparte a los estudiantes desde segundo hasta undécimo grado y que se desarrolla a través del área de Ciencias Sociales. A través de este programa, se busca promover en los estudiantes, desde los grados inferiores, aspectos tan relevantes como los valores que fortalecen la convivencia en armonía, identificación de las normas de la comunidad, derechos y deberes para continuar trabajando en los grados superiores aspectos como el reconocimiento de la diversidad cultural, el respeto por las ideas, actitudes y valores de grupos sociales diferentes pero iguales en dignidad, el conflicto y las posibles soluciones al mismo, entre otros. (Plan de estudios, 2008).

Por otra parte, se desarrollan proyectos transversales como el proyecto de Servicio Social que realizan los estudiantes de 9,10 y 11 grados de la institución. A través de este programa, el colegio pretende que los estudiantes desarrollen y fortalezcan sus competencias sociales y ciudadanas adquiridas, a lo largo de su formación en el colegio, a la vez que prestan un servicio a la comunidad en diferentes actividades con niños, adultos y personas de la tercera edad (Proyecto educativo institucional, 2005).

En el presente capítulo se describe la información general del proyecto para que el lector pueda ubicarse en el problema de investigación. Para lograr este propósito, se describe el contexto particular donde está inmerso el problema, se define el problema a investigar, a partir del cual se plantean las preguntas de investigación, los objetivos generales y específicos que

buscan responder al problema de investigación. Se presenta la justificación de la investigación destacando su importancia y la contribución al mejoramiento de la situación planteada, fundamentando su valor en cuanto a la relevancia social, práctica y teórica de la propuesta. Se señalan los beneficios esperables a partir los resultados obtenidos de la investigación. Para finalizar, se especifican los alcances de la investigación en cuanto a espacio y tiempo y los obstáculos que interfirieron en el desarrollo del estudio

1.1 Contexto

En el presente apartado se describen aspectos generales como descripción física, organización administrativa, organización académica y población, entre otros, de la institución donde se realizó la investigación. También se revisan aspectos relacionados con el horizonte institucional que orienta la institución, su plan de estudios y los proyectos que fueron objeto de estudio.

El Gimnasio Los Caobos de Chía, Cundinamarca, es un establecimiento educativo de carácter privado, confesional católico, que ofrece el servicio público educativo en jornada única, de 8:15 am a 2:30 pm en el caso de preescolar y primaria y de 7:15 am a 2:50 pm en el caso de bachillerato, de carácter mixto, legalmente reconocido por las autoridades de Colombia, y que atiende la educación formal bilingüe en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria, y media, en el calendario B (agosto2008-junio2009).

El Gimnasio los Caobos nació en el año 1989 cuando Felipe Diago, bajo la dirección del reverendo padre Gabriel Giraldo S.J. decidió con un grupo de amigos fundar el colegio. Inicio labores el 1 de septiembre de 1991, en una casa ubicada en el barrio Provenza de la localidad de Suba, entre los niveles de prekinder a segundo elemental. Para el año lectivo 95-96 el Gimnasio trasladó su sede a la vereda la Balsa, Municipio de Chía, a un terreno propio que consta de 11 fanegadas donde se fue construyendo el proyecto definitivo de su sede.

El 8 de diciembre de 1995 se inauguró oficialmente la nueva sede en su primera etapa, que constaba del edificio que hoy es bachillerato, cafetería y mantenimiento. Después de tres

años se puso en funcionamiento, la segunda etapa compuesta por los edificios de preescolar y primaria. En junio del año 2000 graduó su primera promoción.

El colegio cuenta con una sede campestre, con una construcción moderna y cómoda para desarrollar labores académicas, deportivas y lúdicas. Las tres secciones (preescolar, primaria y bachillerato) cuentan con edificaciones independientes dotadas de cómodos salones, bibliotecas y canchas deportivas. Para la realización de actividades de tipo científico se cuenta con laboratorios de biología, física y química en la sección de bachillerato. En la sección de preescolar y primaria también se cuenta con un laboratorio para desarrollar actividades programadas desde el departamento de Ciencias Naturales.

Existen dos bibliotecas, una para preescolar, ajustada a las necesidades de los pequeños y otra para primaria y bachillerato, que consta de tres pisos donde se cuenta con un amplio servicio de libros, revistas, periódicos y material audiovisual disponibles para estudiantes y docentes; allí se encuentra un salón de audiovisuales dotado con televisor, dvd y vhs para ser utilizado por todos los miembros de la comunidad. El colegio cuenta con un amplio auditorio en donde se realizan actividades tanto de tipo académico como cultural para todas las secciones, dotado con un amplio escenario, e implementos audiovisuales como videobean, dvd, vhs.

En el aspecto deportivo cuenta con amplias y cómodas canchas para que los estudiantes puedan practicar deportes como el futbol, basket, voleibol y voleiplaya de forma simultanea y una cancha cubierta de basket y voleibol. Para los niños de primaria y preescolar existen tres parques con diferentes juegos y areneras. Los estudiantes de bachillerato cuentan con un amplio gimnasio dotado con equipos modernos y bajo la guía de un instructor debidamente capacitado.

Existen dos salas de sistemas, una para preescolar y primaria y otra para bachillerato dotadas con 19 y 24 computadores respectivamente. También existen salones de música y de arte para cada sección.

Cuenta con una enfermería que atiende a todos los estudiantes del colegio coordinada por una enfermera graduada y una auxiliar de enfermería. Otro de los servicios que ofrece el colegio para los estudiantes de preescolar y primaria, es un centro de apoyo o *Learning Center* para aquellos niños que presentan dificultades motrices, de atención o académicas, es atendido por una terapeuta ocupacional y profesoras bilingües que apoyan a los niños en el manejo de la segunda lengua.

La cafetería atiende el almuerzo de los estudiantes de las diferentes secciones en tres horarios: a las 11:30 am para la sección de preescolar, a las 12:20 pm para primaria y 1:10 pm para bachillerato. Este servicio es contratado por una empresa externa al colegio lo mismo que el servicio de transporte. El colegio tiene dos parqueaderos, uno para los buses y busetas que transportan los niños, y el otro para los carros del personal administrativo y docente.

La mayoría de los colegios privados en Colombia abarca la totalidad de la educación de los estudiantes desde preescolar hasta bachillerato. El Gimnasio Los Caobos esta conformado por tres secciones: preescolar, va de pre-kinder a primer grado, básica primaria, segundo a quinto grado, básica secundaria, sexto a noveno grado y media académica, décimo y undécimo grados. Las secciones básica secundaria y media académica integran el bachillerato. Cabe señalar que los programas educativos y académicos abarcan todas las secciones del colegio y tienen continuidad entre ellas.

La comunidad educativa del Gimnasio Los Caobos está conformada por estudiantes, docentes, directivas, personal de bienestar escolar, personal administrativo y personal de servicios generales. Como ya se señaló el personal relativo al servicio de cafetería y transporte se maneja por contratación externa.

El Colegio tiene una población total de 886 estudiantes pertenecientes a clase media y media alta en su mayoría y cuyas edades oscilan entre los 4 y 18 años. En la sección de preescolar hay 132 estudiantes, en primaria hay 250 estudiantes y en bachillerato 504 estudiantes. En los niveles de 10 y 11 grado que abarcan la preparatoria, hay 169 estudiantes

cuyas edades oscilan entre los 16 y 18 años; además de la formación académica que reciben, los estudiantes inician su proceso de orientación vocacional y profesional con el desarrollo de diferentes actividades como visitas a las universidades, asistencia a clases universitarias, revisión de planes de estudio de las carreras, elaboración de su proyecto de vida, etc, como una forma de guiarlos en la búsqueda de su futuro profesional y personal.

El grupo de profesores está conformado por 78 personas distribuidos en las tres secciones y de acuerdo a los diferentes departamentos a los que pertenecen. En preescolar se encuentran 17 profesores, en primaria hay 19 y 42 profesores en bachillerato. La mayoría de los profesores son licenciados en las diferentes áreas que se desempeñan; a partir de este año se suspendió la contratación de profesores extranjeros debido a la baja calidad de los profesionales procedentes de Canadá. La responsabilidad de las materias dictadas en inglés se asignó a docentes colombianos altamente capacitados en el manejo del bilingüismo.

El grupo de directivas está conformado por la Rectora, Vicerrectora Académica, Directores de sección y Director de Formación. Los Jefes de departamento son docentes de la sección de bachillerato y dependen de la Vicerrectoría Académica. Hay un jefe para cada una de las áreas fundamentales con sus correspondientes asignaturas:

Ciencias Naturales: Ciencias, Biología, Física y Química

Matemática: Matemáticas y Geometría

Humanidades: Inglés y Español

Ciencias Sociales: Historia, Geografía y Democracia

Educación Artística: Arte y Música

Educación Física: Educación Física y Gimnasio

Educación Religiosa y Crecimiento humano: Religión, Ética y Filosofía

Tecnología e Informática: Computadores

El personal de bienestar escolar está conformado por dos psicólogas y un asesor externo, una terapeuta ocupacional, la bibliotecóloga y su auxiliar, la enfermera y su auxiliar. En

la parte administrativa se encuentra la Dirección General, Dirección Administrativa y Financiera, Dirección de Calidad y Naves Departamento de Servicios Generales, Departamento de Recursos Humanos, Departamento de Planeación y Desarrollo y Departamento de Transporte. El Departamento Administrativo y Financiero está conformado por el director, secretaria y contadora. En el departamento de Servicios Generales está la jefe del departamento, 6 empleados de mantenimiento, las 11 empleadas del servicios generales, 2 mensajeros y 2 conductores. En Recursos Humanos se encuentra la jefe del departamento y una asistente, en Planeación y Desarrollo también hay una jefe y una asistente. En Transporte se incluyen, además del jefe, los conductores y monitoras de las 28 rutas que tiene el colegio para preescolar, primaria y bachillerato. En el área administrativa también se encuentra la secretaria administrativa, la recepcionista y la secretaria académica. En el departamento de calidad se encuentran la jefe del departamento y la secretaria del mismo. Cada una de las secciones cuenta con una asistente que se encarga de apoyar a los directores de sección en aspectos académicos y disciplinarios con los estudiantes y docentes.

Con respecto al área académica, El Gimnasio Los Caobos diseñó su Proyecto Educativo Institucional (PEI) a partir de los fines de la educación, los objetivos generales y específicos consignados en las Ley General de Educación del Ministerio de Educación Nacional (MEN), y la Ley 115 del 8 de febrero de 1994. Dicha Ley señala las normas para regular la prestación del servicio de educación de acuerdo con las necesidades y los intereses de los miembros de la sociedad. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política Colombiana, la educación se desarrollará atendiendo a determinados fines que buscan la formación integral de los estudiantes y se encuentran consignados en el apéndice 1.

Las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que establece la Ley General de Educación del Ministerio de Educación que fueron tomadas en cuenta para el diseño del plan de estudios del Gimnasio Los Caobos son: Ciencias naturales y educación ambiental. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia. Educación

artística. Educación ética y en valores humanos. Educación física, recreación y deportes. Educación religiosa. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros. Matemáticas. Tecnología e informática. . (Ley General de Educación, 1994)

Por otra parte, el Ministerio de Educación a través de esta Ley (Ley General de Educación, 1994) establece objetivos comunes a todos los niveles educativos que buscan promover la formación de los estudiantes teniendo en cuenta la formación de valores, principios morales y de participación ciudadana así como la construcción de una sana identidad y autoestima. (Apéndice 2)

El Ministerio de Educación también plantea objetivos específicos para cada una de las secciones preescolar, básica y media.

La Ley 115 (1994, p.5) define la educación preescolar como aquella que se “ofrece al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas.” Los objetivos específicos del nivel preescolar buscan promover el desarrollo de la identidad y autonomía de los niños, el aprestamiento y la motivación para la lectoescritura y el general el desarrollo de las habilidades y destrezas propias de esta etapa escolar (Apéndice 3)

La Constitución Política en el artículo 356 define como educación básica obligatoria, la educación primaria y secundaria, compuesta por nueve grados y se “estructurará en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y de la actividad humana” (Ley 115, p.6). Los objetivos generales de la educación básica buscan la formación integral a través del desarrollo del pensamiento crítico y creativo para lograr el conocimiento científico, tecnológico, artístico y de tipo humanista, además de consolidar en los estudiantes valores como la solidaridad, la tolerancia, la democracia y la convivencia social(Ley 115, 1994). Estos objetivos generales se encuentran consignados en el apéndice 4.

El ciclo de primaria lo constituyen los cinco primeros grados de la educación básica y los objetivos específicos para este ciclo se encuentran consignados en el artículo 21 de la Ley

115 y propenden por la formación tanto en valores sociales y ciudadanos como por el desarrollo de las habilidades y destrezas propias del aprendizaje. (Apéndice 5)

La educación básica en el ciclo de secundaria comprende los cuatro grados siguientes de la educación básica que componen el ciclo de secundaria cuyos objetivos específicos se encaminan a fortalecer y profundizar en las habilidades lógicas y analíticas, la comprensión y afianzamiento de la expresión oral y escrita y la formación en el ejercicio de los deberes y derechos y la ciudadanía en general (Apéndice 6)

La educación media constituye según la Ley 115 de Educación (1994) la finalización y el afianzamiento de los grados anteriores y comprende el décimo (10°) y el undécimo (11°). La finalidad es lograr un desarrollo en la comprensión de las ideas y los valores universales y preparar a los estudiantes para el ingreso a la educación superior y al trabajo (Apéndice 7).

Con base en los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, el Gimnasio los Caobos construye su horizonte institucional. Este horizonte se encuentra enmarcado dentro de la misión, visión, principios y valores, política de calidad, objetivos de calidad y perfil del estudiante. En su búsqueda permanente de la calidad en la educación el Gimnasio los Caobos, tiene como visión “ser una institución que se distinga por impartir educación de calidad a través de una excelencia académica y deportiva promoviendo la investigación, la tecnología y la preservación del medio ambiente” (Manual de convivencia, 2007, p.6).

Esta búsqueda de calidad en la educación se ve reflejada en la formación de los estudiantes ya que como señala su misión al “formar personas integrales a través de una educación católica y de calidad, bilingüe y actualizada, para que sean líderes al servicio del país con una sólida estructura de valores y comprometidos con el bien común” (Manual de convivencia, 2007,p.6) favorece el desarrollo de los individuos en todas sus dimensiones y de las competencias que les permitirá desempeñarse en la sociedad del conocimiento y la información.

Por ser una institución católica entre los principios y valores que sustentan la filosofía del Gimnasio los Caobos se encuentran el “amor a Dios de quien desciende todo bien y el amor y respeto a nuestros padres representantes de Dios” (Manual de convivencia, 2007, p.6). Propende por el amor a Colombia, el fomento del trabajo por la Patria e infunde en los estudiantes la responsabilidad que tienen ellos en el futuro del país.

Otro de los pilares fundamentales del colegio se refiere al “Respeto inmenso a la dignidad de la persona humana, la convivencia pacífica con todos los hombres, sin distingo de posición económica, religiosa, social o política” (Manual de convivencia, 2007, p.3).

Para el logro de estos objetivos el Gimnasio Los Caobos, desarrolla un Sistema de Gestión de la Calidad que permita lograr una formación integral de los estudiantes acorde con su política de calidad definida en el Manual de Convivencia (2007, p. 7) como

El Gimnasio los Caobos es una institución educativa con una infraestructura adecuada y personal competente, que forma estudiantes en principios y valores humanistas fundamentados e inspirados en la fe católica, bilingüe (español-inglés), bajo un ambiente que propicia la excelencia académica basada en la comunicación clara y oportuna, la eficacia de sus procesos y la mejora continua.

El sistema de gestión de la calidad busca que exista una coherencia entre la misión, visión y valores, su política de calidad, los objetivos de calidad y el plan de estudios de la institución. Por lo tanto, los objetivos de calidad del Gimnasio Los Caobos descritos en el Manual de convivencia (2007, p.8) están encaminados a

Planear y ejecutar procesos que conlleven a la excelencia académica y mantener un posicionamiento en nivel muy superior; fortalecer los programas educación bilingüe; propender por la mejora continua; desarrollar actividades que fomenten principios y valores; mantener y mejorar una infraestructura que propicie el bienestar en la educación del estudiante; comunicar de manera clara y oportuna información relevante a la comunidad educativa; garantizar la eficiencia en los servicios de apoyo y mantener personal competente.

Por lo tanto, todas las acciones educativas están encaminadas a formar al estudiante del Gimnasio Los Caobos que se ajuste al perfil que pretende que un estudiante de esta institución sea “Un ser social, trascendente, con una formación moral y ética sólida que unida a una capacitación académica con las mejores opciones dentro de los últimos adelantos científicos,

les permita ser líderes en la sociedad futura del país” (Manual de convivencia, 2007, p.8). Este alumno presenta características como el amor a Dios, a la patria y a la familia manifiesto a través de su comportamiento, la responsabilidad en su actuar, el respeto de: las reglas de convivencia democrática, el trato con sus semejantes, sus pertenencias y las de otros y del medio ambiente. También se pretende formar sujetos críticos, autónomos y con una posición constructiva frente a la sociedad y los medios que tengan sentido de justicia y equidad social.

Paralelamente se busca que los estudiantes se comprometan con su proceso académico para lograr el desarrollo de habilidades y destrezas como la expresión oral y escrita que les permita comunicarse de una forma eficaz, clara y oportuna con los demás. Dentro de esta formación integral se consideran aspectos como la practica deportiva, vista como una oportunidad de mantener la salud y de compartir con otros, y la espiritualidad religiosa.

El manejo disciplinario y formativo se apoya en el Manual de Convivencia del colegio de acuerdo a la Ley General de Educación que ordena que todos los establecimientos educativos del país tengan un Reglamento o Manual de Convivencia. En este Manual de Convivencia se definen los derechos y deberes de los alumnos y el procedimiento para su aplicación, los procedimientos para resolver los conflictos individuales o colectivos que se presenten entre los miembros de la comunidad educativa.

El modelo educativo del Gimnasio Los Caobos y su plan de estudios están organizados con base en los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional contenidos en la Ley 115 de 1994 y el Decreto 230 del 11 de febrero de 2002 sobre Currículo, Evaluación y Promoción de los Educandos, y Evaluación Institucional. Este Decreto (2002, p.87) en su artículo 3 se refiere al plan de estudios como “el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos”. Señala que el plan de estudios debe contener aspectos relacionados con los temas, contenidos, logros, competencias y conocimientos a desarrollar en el año lectivo (Apéndice 8).

Con base en estos conceptos el Gimnasio Los Caobos estructura su plan de estudios desde la teoría general de procesos y sistemas (TGPS), la cual es sugerida por la misión de Ciencia, educación y Desarrollo (1995) como una “herramienta muy útil para abordar el complejo problema de la evaluación educativa desde la perspectiva de los procesos de desarrollo” (PEI, 2005, p.158). Aplicando la Teoría general de procesos y sistemas, se delimitan tres campos o elementos del currículo: el plan de estudios, las metodologías y el sistema de evaluación.

Con la autonomía que brinda la ley para construir currículos acordes a cada comunidad educativa, el Gimnasio Los Caobos estructura un plan de estudios que va desde los primeros grados de educación preescolar (prekinder) hasta los niveles avanzados de media vocacional (11 grado). Según refiere el PEI (2005, p. 164) “Se responsabiliza en este caso a las áreas para construir sistemas en donde se identifiquen los hitos, llamados también logros, por los cuales todo estudiante pasa en su desarrollo ontogenético”. A su vez cada área posee cuatro ejes estructurales definidos como “los hilos conductores que atraviesan las áreas desde prekinder hasta undécimo grado. Son ejes que reflejan la filosofía propia de la institución y permanecen en los distintos grados aumentando la profundidad de su desarrollo y comprensión”. Estos ejes son comunes a todas las áreas y se basan en el desarrollo de las competencias relativas al reconocimiento, interpretación, argumentación y proposición.

A partir de estos ejes se despliegan los logros que son definidos en el PEI (2005, p.167) como:

ciertos momentos cruciales en el proceso de desarrollo de las capacidades subjetivas, que permiten realizar producciones o actuaciones significativamente estructuradas. Así mismo, podemos definir como niveles de logro, los pasos intermedios entre un nivel inicial y el nivel final que el logro estipula.

A partir de estos lineamientos, cada área de estudio elabora el correspondiente plan de estudios. Dentro de esta estructura se encuentra el programa de Educación para la Democracia contenido en el currículo de las Ciencias Sociales. En la presente investigación, la atención se

enfocará en dos programas, *el programa de Educación para la Democracia y el proyecto de Servicio Social*.

El programa de Educación para la Democracia tiene como eje de análisis y reflexión la Constitución de 1991 para responder a los principios legales que ordenan de acuerdo con la Resolución No.01600 de 1994 en la que se establece “es fin esencial del estado, la formación de ciudadanos en el respeto a la vida, en la práctica de los derechos, la democracia participativa y la búsqueda de paz dentro de la convivencia ciudadana”. (PEI, 2005, pg. 205-206). Este programa se desarrolla de forma transversal desde segundo hasta undécimo grado (Apéndice 9).

Los objetivos del programa se estructuran desde las cuatro competencias contenidas en los ejes estructurales: reconocimiento, interpretación, argumentación y proposición. Estos objetivos abarcan aspectos como:

Reflexionar acerca del valor del sistema democrático colombiano como legado histórico-cultural universal.

Fomentar el desarrollo de valores sociales que promuevan relaciones tendientes a la convivencia democrática.

Identificar y comprender las organizaciones democráticas y de participación existentes en los ámbitos escolar, familiar, social y nacional.

Establecer la votación, elección y consolidación del Gobierno escolar. (PEI, 2005, p.205)

Por otra parte el proyecto de Servicio Social, es un proyecto de tipo transversal que desarrolla el Gimnasio Los Caobos como parte de la formación integral de los estudiantes. Este programa da cumplimiento a la ley 115 del Ministerio de Educación Nacional, al decreto 1860 de Agosto 3 de 1994 y a la resolución 3210 de septiembre 12 de 1996, en el cual se establecen los lineamientos del servicio social obligatorio para los alumnos de décimo y undécimo grado.

Según el artículo 39 del decreto 1860 el servicio social estudiantil tiene

el propósito principal de “integrarse a la comunidad para contribuir a su mejoramiento social, cultural y económico, colaborando en los proyectos y trabajos que lleva a cabo y desarrollar valores de solidaridad y conocimientos del educando respecto a su entorno social. (Decreto 1860, 1994, p.15)

Los temas y objetivos del servicio social estudiantil son definidos en el proyecto educativo institucional (PEI) de cada institución. Los programas del servicio social se llevan a cabo por el establecimiento de forma conjunta con entidades gubernamentales y no gubernamentales, que se dedican a la atención de familias y comunidades.

La resolución 3210 (1996) señala por su parte, que el servicio social estudiantil deberá permitir la relación entre el desempeño académico de los estudiantes en las distintas áreas del conocimiento y de la formación, con su desarrollo personal y social. De igual forma, los proyectos pedagógicos que se establezcan deben ser integrales y tener coherencia para que se logre una verdadera atención a los grupos que se dirigen. El servicio social debe atender las necesidades educativas, culturales, sociales y de aprovechamiento de tiempo libre, que se han identificado en la comunidad a trabajar como son “ la alfabetización, la promoción y preservación de la salud, la educación ambiental, la educación ciudadana, la organización de grupos juveniles y de prevención de factores socialmente relevantes, la recreación dirigida y el fomento de actividades físicas, prácticas e intelectuales”. (Resolución 4210, 1996, p.3)

Esta misma resolución señala una intensidad mínima de ochenta (80) horas de prestación del servicio que debe ser cumplida de manera adicional a las actividades pedagógicas, lúdicas, culturales, deportivas y sociales contenidas en el plan de estudio.

Con base en estos parámetros, el Gimnasio Los Caobos a través de su programa de servicio social busca “desarrollar en los estudiantes de décimo y undécimo grado, una mayor conciencia social y una actitud reflexiva-activa en el compromiso que deben asumir como personas útiles en la sociedad”. (PEI, 2005, p.192)

Para la organización del programa de servicio social se tiene en cuenta no solamente las actitudes, aptitudes e intereses de los estudiantes y los grados que cursan, sino las necesidades del entorno social.

Por lo tanto, se ha generado una diversificación del servicio y los estudiantes asisten a instituciones proporcionadas por el colegio como el ancianato San Rafael, colegio Santa María del Río, hogar San Francisco de Asís, jardín infantil Barrio Boyacá y Centro Integral de Rehabilitación de Colombia (CIREC). Los estudiantes que lo desean pueden buscar las instituciones donde prestan su servicio social.

Las actividades que realizan los estudiantes de Caobos en cada institución dependen de las necesidades de estas. En las instituciones que trabajan con menores se busca que los estudiantes apliquen los conceptos adquiridos en las áreas básicas de manera práctica y creativa para explicar, enseñar y desarrollar proyectos sencillos con los niños, apoyarlos desde la parte académica y realizar actividades lúdicas.

En los ancianatos, es de gran importancia trabajar el tiempo libre, acompañar y brindar afecto a través de juegos, música, bailes, conversaciones, lecturas, coloreado y asistencia en la alimentación.

Antes de iniciar su servicio social los estudiantes asisten a talleres de inducción, donde se explica en qué consiste el servicio social, características de los grupos con los cuales van a trabajar, normas y necesidades.

Definición del problema

Tomando como base que el modelo educativo actual busca responder a las necesidades formativas que demanda la sociedad, no solamente en cuanto a conocimientos, sino a una formación integral que incluya competencias que les permita a los estudiantes enfrentar los retos del milenio, la presente investigación analizó la relación que existe entre las competencias sociales y ciudadanas promovidas desde la gestión escolar y el desarrollo de actividades de servicio a la comunidad por parte de los estudiantes.

El Gimnasio Los Caobos a través de la formación integral busca el crecimiento de todos los miembros de la comunidad educativa, respetando su singularidad, fortaleciendo su autonomía, la toma de conciencia de su propia identidad sin olvidar el papel que desempeñan en la sociedad. Su currículo, formado por los ejes vertebradores, promueve las competencias sociales y ciudadanas. Según señala el PEI (2005, p. 174) al referirse a estos ejes “

el primero o el YO, encierra todas las actitudes y valores éticos, estéticos, morales, religiosos y de convivencia ciudadana. El segundo o TU, caracterizado por la necesidad social del ser humano de COMUNICARSE, encierra lo referente a la cultura, la ciencia y la tecnología.

Este enfoque lo desarrolla a través de los diferentes programas de estudio, entre los cuales se encuentra el programa de educación para la democracia que pretende desarrollar actitudes tan importantes para la convivencia social como son la aceptación y el respeto por si mismo y por los demás, promover las relaciones que se dan entre él, sus compañeros y la comunidad, el respeto por la diferencia y la resolución de conflictos entre otros. Como refiere Manzanares Núñez (2007) sobre la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006)

Estas competencias recogen todas las formas de comportamiento que preparan a las personas para participar de una manera eficaz y constructiva en la vida social y profesional, especialmente en sociedades cada vez más diversificadas y, en su caso, para resolver conflictos. La competencia cívica prepara a las personas para participar plenamente en la vida cívica gracias al conocimiento de conceptos y estructuras sociales y políticas, y al compromiso de participación activa y democrática.

Por otra parte, el enfoque educativo del Gimnasio Los Caobos pretende que los estudiantes a la vez que logran su proceso de autorealización desarrollen un sentido de pertenencia con su comunidad y de compromiso con sus semejantes. Así lo refiere el PEI (1995,p.174) al referirse al tercer eje vertebrador del aprendizaje , cuando señala

El tercero denominado MEDIO AMBIENTE, es entendido no solo como el entorno ecológico sino como todo y todos los que rodean al individuo e incluye la proyección del yo que gracias a la comunicación lleva a cabo actitudes útiles para el desarrollo de la comunidad en que vive.

Esta proyección de las competencias adquiridas a través de las áreas del conocimiento, en este caso del programa de educación para la democracia, se verá reflejada en el desempeño logrado por los estudiantes de décimo y undécimo grado en la prestación del servicio social a la comunidad. En la medida en que sus propuestas respondan a las necesidades reales de las comunidades en las cuales van a intervenir se lograrán verdaderos cambios sociales y culturales. Como señala el Programa Integral para la Igualdad educativa (s/f, p.15)

Para que produzcan los efectos deseados, el vínculo debe tener como punto de partida el convencimiento de la escuela y de su personal de la necesidad de mejorar las condiciones sociales, culturales, políticas y educativas de la comunidad en la que está inserta y de la propia escuela

Si bien es cierto que la formación social y ciudadana compete a todos los miembros de la comunidad educativa y se puede desarrollar en todos los momentos de la vida escolar, existen espacios específicos para promoverla. Dentro de estos espacios se encuentra el programa de servicio social y el programa de democracia, desarrollado desde la clase de ciencias sociales. Esta área proporciona los conocimientos y conceptos básicos para el ejercicio de la ciudadanía como son los mecanismos, instancias y las diferentes dinámicas que existen de participación democrática (Revolución Educativa, 2004). Por lo anterior, se planteó el siguiente problema de investigación:

¿De qué manera el Gimnasio Los Caobos ha incorporado en la gestión escolar la promoción de las competencias sociales y ciudadanas a través del programa de educación para la democracia que favorezcan los aprendizajes de los alumnos, la formación de los docentes y sus vínculos con la comunidad a través del programa de Servicio Social?

1.2 Preguntas de Investigación

1. ¿Cuáles son las competencias sociales y ciudadanas que impulsa el programa de educación para la democracia del Gimnasio Los Caobos a través de su plan de estudios o currículum formal?
2. ¿En qué consiste la propuesta didáctica y de evaluación del programa educación para la democracia para el desarrollo de las competencias?

3. ¿Que competencias sociales y ciudadanas adquieren y desarrollan los estudiantes, docentes y directivas del Gimnasio Los Caobos?
4. ¿De qué manera las competencias sociales y ciudadanas presentes en el c. formal del programa de democracia se reflejan en la participación de los estudiantes en el programa de servicio social y en su contexto inmediato?
5. ¿ De qué manera el programa de servicio social funciona como contexto propicio para el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas?
6. ¿Cuáles son las características de la gestión que la escuela y sus directivos establecen con la comunidad para el desarrollo del servicio social?

1.4 Objetivos Generales

Indagar de qué manera, el Gimnasio Los Caobos al proponer y desarrollar los programas de educación para la democracia y servicio social favorece el establecimiento de vínculos con la comunidad.

Analizar cómo la aplicación de los programas de educación para la democracia y servicio social en el Gimnasio Los Caobos contribuyen al desarrollo de competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes y en la formación de los docentes.

1.4.1 Objetivos específicos

- Analizar la dimensión formal del programa educación para la democracia del Gimnasio Los Caobos
- Indagar qué competencias sociales y ciudadanas adquieren y desarrollan los estudiantes , los profesores y los directivos del Gimnasio Los Caobos?

- Analizar si las competencias sociales y ciudadanas presentes en el c. formal del programa democracia se reflejan en la participación de los estudiantes en el programa de servicio social y en sus contextos inmediatos
- Indagar cómo es la gestión escolar que los directivos establecen en con la comunidad para la aplicación del programa de servicio social y determinar si éste es propicio para el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas

1.5 Justificación

Tomando como punto de referencia la relevancia que tiene para las personas el desarrollar habilidades que los lleven a lograr una participación adecuada y constructiva en su entorno social y personal, resolver conflictos, convivir y aceptar las diferencias étnicas, sociales y culturales como una de las premisas básicas de la sociedad actual, la importancia de la presente investigación radica en el análisis que se realizó de los fundamentos conceptuales que sustentan los programas encaminados a promover la formación integral de los estudiantes a través del fortalecimiento de sus competencias sociales y ciudadanas del Gimnasio Los Caobos, como es el caso del programa de educación para la democracia.

Por otra parte es de gran importancia el aporte hecho en cuanto a la reflexión sobre el vínculo que se establece con la comunidad, realizado a través de la revisión de la puesta en práctica de dichas competencias en el desarrollo de las actividades de servicio social que realizan los estudiantes de 10 y 11 grado de esta institución.

El realizar esta investigación se convirtió en valioso aporte para la comunidad educativa del Gimnasio Los Caobos ya que, al evaluar la relación existente entre las competencias promovidas por los programas académicos y su ejecución mediante el proyecto de servicio social proporcionó elementos importantes en el aspecto documental al permitir revisar el impacto que tienen los contenidos de los planes curriculares de la institución y el vínculo que existe entre el currículo formal y el currículo real a través del análisis de los programas mencionados.

Por otra parte, permitió establecer si es real el aporte que hacen a la comunidad los estudiantes que prestan su servicio social o si se hace necesario reorientar las actividades planteadas con miras a que logren los objetivos del proyecto de servicio social propuestas por el PEI (2005) del colegio en cuanto a lograr que los estudiantes valoren la importancia de su compromiso y responsabilidad en el servicio a la comunidad y tengan conciencia de la igualdad humana como una forma de respetar, valorar y buscar el bienestar común.

En el aspecto teórico fue de gran importancia ya que con anterioridad no se había realizado una investigación similar que buscará relacionar el currículo formal con el currículo real para que, a partir de los resultados obtenidos se formulen propuestas metodológicas encaminadas a fortalecer y enriquecer el proyecto educativo del Gimnasio Los Caobos. Como refiere Casarini (, p.11) “La propuesta curricular es el marco que opera como referente orientador de la práctica del maestro, sin embargo, al mismo tiempo, dicha práctica retroalimenta el rediseño de la propuesta original”.

Por otra parte, la evaluación del impacto que tienen en la comunidad las prácticas sociales realizadas por los estudiantes del Gimnasio Los Caobos, permite implementar propuestas innovadoras y ajustadas a las necesidades de esta comunidad por parte de los estudiantes próximos a realizar su servicio social.

1.6 Beneficios esperados

Los beneficios que se pueden obtener a través de la presente investigación involucran a todos los miembros de la comunidad educativa del Gimnasio Los Caobos.

El revisar el grado de asimilación de las competencias sociales y ciudadanas que promueve el Proyecto Educativo Institucional en sus estudiantes a través de los diferentes planes de estudio y específicamente el programa de educación para la democracia, le proporcionará herramientas de reflexión a las directivas, jefes de departamento y docentes en general con respecto al planteamiento de sus propuestas curriculares.

A partir de los hallazgos obtenidos, en el análisis de la puesta en práctica del programa de servicio social por parte de los estudiantes de 10 y 11 grado, se podrán implementar si es necesario, o conservar aquellas prácticas que resulten efectivas para la comunidad y que se conviertan en aportes valiosos para la misma.

Los resultados de la presente investigación servirán como punto de referencia para los estudiantes que están próximos a iniciar sus actividades de servicio social como parte de los talleres iniciales de capacitación que reciben al presentarles las experiencias de sus compañeros. De esta manera se podrá analizar con estos estudiantes las causas del éxito o fracaso de ciertas propuestas, los factores que intervienen en su realización y el planteamiento de alternativas innovadoras que beneficien a la comunidad.

1.7 Delimitación y limitaciones de la investigación

La presente investigación se realizó en el municipio de Chía (Cundinamarca) en el Gimnasio Los Caobos durante el ciclo escolar de 2008-2009.

La investigación se centró en la relación existente entre las competencias sociales y ciudadanas promovidas por el Proyecto Educativo Institucional del Gimnasio Los Caobos a través del programa de educación para la democracia y el desempeño de los estudiantes que prestan su servicio social a la comunidad. Para lograr este propósito se estableció como población de estudio los alumnos de décimo y undécimo grado que hubieran cursado en el Gimnasio Los Caobos su proceso formativo por lo menos desde segundo grado de primaria, curso en el cual comienza a implementarse el programa de democracia de manera formal.

Para la presente investigación se decidió delimitar la institución en la cual se realizó la observación al Colegio Santa María del Río, ubicado en la vereda la Balsa, Municipio de Chía y para los estudiantes que participaron en las entrevistas, se escogieron aquellos que habían prestado su servicio social en el ancianato San Francisco de Asís, ancianato San Rafael e

instituciones de protección a menores como el hogar Nuestra señora de la salud y Hogar de niños para un nuevo planeta.

Entre las limitaciones que se tuvieron para el estudio se encuentra el hecho de haber revisado solamente un programa académico, como es el programa de educación para la democracia, ya que según reza la filosofía del Gimnasio Los Caobos la formación integral de los estudiantes se logra a través de todas las áreas de estudio.

Capítulo 2

Fundamentación teórica

El presente capítulo se constituye en la fundamentación teórica de un tema de gran trascendencia en la formación integral de los individuos y que se convierte en un agente mediador de sus relaciones dentro de un contexto de conciliación, acuerdo y paz: las competencias sociales y ciudadanas. Se revisan en primer lugar los antecedentes de las acciones e investigaciones realizadas en Colombia para abordar conceptualmente y de forma práctica las competencias ciudadanas para continuar con los aspectos fundamentales en el concepto de las competencias, su definición, las competencias ciudadanas, su aprendizaje, didáctica y evaluación, el servicio a la comunidad como una forma de desarrollar las competencias sociales y ciudadanas, la formación en competencias sociales y ciudadanas, el rol del docente en este proceso de formación, el currículo, su tipología, o dimensiones las dimensiones del diseño y gestión así como el desarrollo cognitivo, afectivo y social del adolescente.

La presente investigación se sustenta en la revisión teórica del vínculo que existe entre el desarrollo de las competencias sociales y ciudadanas y la comunidad vista desde el servicio social que prestan los estudiantes y que supone la puesta en práctica de estas competencias adquiridas a través de la gestión escolar y del currículo en las instituciones educativas.

2.1 Antecedentes

Colombia es un país que ha sido azotado por años por la violencia que trae fenómenos sociales como la guerrilla, el paramilitarismo y el narcotráfico. En este contexto la pregunta ¿Por qué formar para la ciudadanía? cobra significado, ya que como sociedad se están realizando grandes esfuerzos que propendan por la resolución pacífica de conflictos, la concertación, la superación de la exclusión social y la eliminación de la corrupción, entre otros.

La educación es una vía a través de la cual se logrará superar este tipo de situaciones y construir una sociedad más justa y equitativa para las generaciones futuras. En Colombia se han implementado estrategias de tipo teórico y práctico encaminadas a contribuir a la construcción de esta sociedad, entre ellas se encuentra la elaboración de los estándares de competencias ciudadanas por parte del Ministerio de Educación Nacional.

Desde el año 2002, el Ministerio de Educación Nacional en colaboración con las facultades de educación de Colombia (ASCOFADE), asociaciones académicas y científicas y las secretarías de educación del país implementó los estándares básicos de competencias como un parámetro de lo que los estudiantes deben saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo.

Dentro de esta propuesta se encuentran los estándares de formación en competencias ciudadanas que buscan proteger y promover los Derechos Humanos en concordancia con la Constitución Política de Colombia (1991) donde se reconocen los derechos y deberes que todos tienen como personas colombianas. Estos estándares buscan la construcción de una sociedad crítica y transformadora a través de herramientas democráticas y pacíficas en busca de la justicia social, el respeto de los derechos humanos, la solidaridad entre los desprotegidos y los más afortunados, el respeto y preservación del medio ambiente, el respeto de las normas ciudadanas y la prevención del maltrato infantil (Ministerio de Educación Nacional, s/f).

La propuesta de estándares de competencias ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional, está organizada por grupos de grados así: 1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9 y 10 a 11 y se divide en tres grandes grupos: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

La construcción de la convivencia y la paz busca, como lo refiere el Ministerio de Educación Nacional (s/f), formar a los estudiantes para que desarrollen las habilidades y los conocimientos para relacionarse con los demás de forma pacífica y constructiva, sin recurrir a la violencia.

La participación y responsabilidad democrática implica que los niños y jóvenes comprendan que hacen parte de un conglomerado humano y que la creación y regulación conjunta de los acuerdos y las normas permiten ordenar la vida de la colectividad y favorecen el bien común. (Ministerio de Educación Nacional, s/f)

La pluralidad, identidad y valoración de las diferencias humanas se refiere a enseñar a los estudiantes a respetar a las personas diferentes y a reconocer que tienen los mismos derechos y deberes que ellos. (Ministerio de Educación Nacional, s/f)

Otra iniciativa en el tema de las competencias ciudadanas fue la aplicación a nivel nacional que realizó el Ministerio de Educación Nacional de las pruebas Saber-2003 a niñas, niños y jóvenes de 5° y 9° grado de instituciones educativas públicas y privadas del país. Las pruebas se construyeron con base en los tres estándares básicos de competencias ciudadanas: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y respeto a la diferencia y buscaban calificar a las instituciones y no a los alumnos. Las respuestas fueron convertidas a una escala de 0 a 10, donde un puntaje cercano a 10 muestra una mejor competencia. Se estableció un tipo de puntaje para cada estudiante en cada tipo de competencia ciudadana evaluada. Se sacó el promedio de los puntajes de todos los estudiantes, en cada institución educativa, según el grado y el tipo de competencia y a partir de todo esto se obtuvo el promedio para el Municipio, el Departamento y la Nación. (Ministerio de Educación Nacional, 2004)

Posteriormente entre el 25 y 26 de octubre de 2004 el Ministerio de Educación con apoyo de la Oficina del Alto Comisionado para la Paz, llevó a cabo en Bogotá el Foro Educativo Nacional en competencias ciudadanas. Paralelamente se realizaron foros regionales en los diferentes municipios y departamentos de todo el país y talleres anexos los días 27-29 de Octubre de 2004, simultáneamente en siete ciudades de Colombia. Estos foros fueron espacios para discutir sobre el significado y desarrollo de estas competencias y compartir

experiencias educativas significativas de muchos maestros del país. (Ministerio de Educación Nacional, 2004)

Los docentes presentaron sus experiencias, el desarrollo de diversas disciplinas sociales y el trabajo de organizaciones especialmente dedicadas a estudiar y abordar lo que se ha llamado la formación ciudadana. Los resultados demuestran que sí es posible diseñar estrategias, basadas en principios claros, integradas a los planes de mejoramiento de cada institución y capaces de lograr transformaciones culturales, aun en las zonas más marginadas y en las más afectadas por la violencia. Así lo revela las 121 experiencias significativas que en esta área fueron expuestas y analizadas. (Ministerio de Educación Nacional, 2004)

Por otra parte, se presentan propuestas de corte teórico como la desarrollada por Chaux, Lleras, y Velásquez, (2004) resultado del trabajo realizado en el Centro de Investigación y Formación en Educación, (CIFE) y en el departamento de Psicología de la Universidad de los Andes Las investigaciones han sido financiadas por el Instituto Colombiano para el desarrollo de las ciencias (COLCIENCIAS), el Fondo FES-Harvard, la Universidad de Harvard y la Universidad de los Andes. El libro recoge catorce experiencias sobre cómo puede promoverse la formación ciudadana en la escuela y ofrece ideas sobre cómo integrar la formación ciudadana a través de la vida cotidiana de las instituciones educativas y de las áreas académicas tradicionales.

El Ministerio de Educación Nacional en la obra: Quince experiencias para aprender ciudadanía... y una más (2004) recoge dieciséis experiencias exitosas de colegios y escuelas de todo el país, como resultado de los talleres departamentales y municipales que realizó el Ministerio para difundir los estándares. Se presentan las metodologías a través de las cuales los maestros colombianos han desarrollando este tema con creatividad y compromiso. Los modelos y proyectos pedagógicos trascienden las paredes de la escuela y llevan a los estudiantes a asumir responsabilidades y adelantar acciones para transformar la realidad de

sus comunidades, superando los problemas y construyendo soluciones reales, con base en sus conocimientos y el desarrollo de habilidades ciudadanas.

Tal es el caso de la escuela Institución Educativa Empresarial, ubicada en el municipio de Dosquebradas, Risaralda. En el proyecto participaron treinta y dos alumnos 8° y 9° grados de la Institución Educativa Empresarial con una propuesta de control de la inseguridad peatonal para su municipio.

La Institución Educativa Empresarial está ubicada en la zona industrial de Dosquebradas y da a una avenida con permanente afluencia de tráfico pesado, para cruzar la calle hay un puente peatonal que era poco usado por los alumnos por que no había una conciencia clara de lo que implicaba ser atropellado por un carro, una moto o una bicicleta.

Para realizar el proyecto y establecer las necesidades reales del municipio los estudiantes investigaron las problemáticas de los diferentes barrios de todos los estratos. Los estudiantes realizaron entrevistas directas e iban anotando en una libreta las respuestas para luego tabularlas y presentar al grupo las necesidades más frecuentes. Después se crearon grupos de trabajo para escoger la propuesta que desarrollarían, así se dieron cuenta que la inseguridad peatonal era mencionada en cuatro barrios.

Escribieron los resultados de las investigaciones, presentaron el proyecto formal a todos los estudiantes, a los docentes, a los padres de familia y enviaron copias a todas las instancias del gobierno municipal incluyendo al Concejo y presentaron el proyecto al concurso municipal, departamental y nacional Proyecto Ciudadano y ganaron.

Con base en esta iniciativa la Secretaría de Tránsito y Transporte, reseñalizó Dosquebradas, puso más semáforos y se está trabajando en colocar reductores de velocidad en zonas clave. La Secretaría de Obras Públicas está pavimentando vías y tiene previsto construir andenes en zonas de alto riesgo para los peatones.

Quince experiencias para aprender ciudadanía... y una más (2004) también presenta experiencias donde se evidencia el incremento en la capacidad de resolver problemas y superar desacuerdos mediante el arte o la protección del medio ambiente.

En la institución Marco Fidel Suárez del municipio de Turbaná, Bolívar, mediante un ejercicio de participación ciudadana en los asuntos públicos, liderado por alumnos de octavo a décimo grado de la institución se resolvió un caso de corrupción administrativa y se creó un programa de limpieza de desechos animales y reciclaje de basuras. Soledad Román, profesora de Sociales de la institución Marco Fidel Suárez planeó el proyecto a partir de los esquemas de gobierno escolar y participación activa de los estudiantes en temas como la resolución de conflictos, la convivencia escolar y la investigación.

Así, los alumnos debían identificar y trabajar problemas de su comunidad; los grupos de muchachos salieron a las calles de su pueblo, dotados con formularios de preguntas tabulables, a identificar cuáles eran las mayores carencias y las necesidades de la comunidad de Turbaná.

Los niños identificaron que el mayor problema que enfrentaba el municipio era la salud pública. Se detectaron dos tendencias: una, los altos riesgos derivados del mal manejo de desechos animales y basuras orgánicas, y la otra, las deficiencias en la atención al público en el hospital local. Liderados por su profesora de Sociales, los niños emprendieron la segunda parte de su proyecto, que consistía en medir y diagnosticar esas carencias y proponer soluciones a las autoridades competentes, soluciones en cuya aplicación los mismos niños pudieran participar. Un grupo se dedicó al tema de la contaminación por basuras y el otro al de la calidad de la atención en el hospital local.

A partir del trabajo de los niños del colegio local se creó un programa de reciclaje de basuras y limpieza de las calles que constituye un verdadero cambio cultural para los habitantes de la zona. También terminó arrojando de sus cargos a un grupo de funcionarios corruptos que desangraba el hospital local.

También se encuentran experiencias significativas como la de una rectora que rescata una institución literalmente sentenciada a muerte en medio de los actores armados y que por medio de la exigencia con amor logró motivar a toda una comunidad para trabajar por la convivencia pacífica y la excelencia académica.

Algarrobo es una zona del Bajo Magdalena golpeado por la violencia, el Colegio Departamental Rafael Núñez de Algarrobo era un microcosmos de lo que sucedía en la región y en el país. El colegio estaba dominado por los caratapadas, una banda de delincuentes juveniles que terminaban muertos muy jóvenes por lo cual no le veían utilidad a terminar el bachillerato. En este ambiente, los alumnos negociaban las notas con los docentes a punta de puñal, asistían a clase cuando querían y se veían desaliñados e indiferentes.

En 1994, Miriam Escorcía de Pallares, llegó al Colegio Departamental Rafael Nuñez y con su grupo de colegas lograron en diez años transformar el caos en orden y crear en su colegio de 900 alumnos un modelo de convivencia, resolución pacífica de conflictos y amor por la región.

Esto se logró a través de la búsqueda de las raíces de una comunidad tradicionalmente desgarrada por la violencia y la aplicación de un modelo de excelencia académica basada en la recuperación del amor propio a través de la disciplina, la constancia y la búsqueda de calidad. Su éxito ha influido la vida de las familias y ha transformado al municipio mismo.

Las estrategias desarrolladas por Miriam Escorcía de Pallares estaban relacionadas con varios aspectos. En primer lugar, trasladarle su personalidad, mezcla de tolerancia y rigor, al colegio. Otra estrategia consistía en motivar al profesorado para que se volviera más estable y eficiente en términos de formación integral de los alumnos. También buscaba transmitir a la comunidad los logros de convivencia y paz del colegio, a través de las familias de los alumnos, para proveerle un arraigo a esas familias de la región, dándoles la historia de Algarrobo y de sus raíces.

A partir de las anteriores estrategias, se buscó obtener apoyo académico de entidades como el Convenio Andrés Bello y apoyo económico de los agroindustriales de la palma y del banano, y de los empresarios férreos y mineros que cruzan por la entrada de Algarrobo.

Dentro del marco de la Ley 115 General de Educación el colegio implementó, de manera constante, las elecciones para escoger personeros y representantes al consejo escolar. Estas elecciones son eventos solemnes, de los cuales se levantan actas rigurosas. Además, los representantes de cada curso al Consejo organizan los comités de negociación de conflictos. Se trata de crear un espacio de mediación y diálogo para plantear y dirimir las diferencias que haya entre alumnos, entre alumnos y profesores y entre los mismos profesores.

Las reuniones del Consejo Estudiantil se realizan de forma regular y en ellos se discuten temas tan variados como la discriminación racial, el respeto, la solidaridad, o la autoestima, de cómo vigilar a los profesores para que no lleguen tarde o se salten parte de los programas, de los comités de pintura, de coros, de obras de teatro en donde la comunidad ve reflejada su diaria realidad a través del arte.

Se han generado espacios como el Foro Feria, un espacio para la exposición de todo el trabajo científico y artístico del año, donde cada curso y cada grupo muestra sus proyectos, las escuelas de paz para la región, que buscan extender el modelo de negociación de conflictos a través del diálogo a colegios de municipios vecinos con problemáticas similares.

El colegio, también ha organizado una escuela de padres que funciona algunas tardes de la semana y según informan los padres ha repercutido en una disminución en la violencia intrafamiliar, más conciliación, más conciencia del valor de las relaciones, menos represión, y un respeto por la educación como una meta fundamental.

2.2 Marco Teórico

El presente marco teórico pretende hacer una revisión conceptual de aquellos términos relacionados con las preguntas de investigación propuestas en el presente estudio. Por lo tanto,

se revisan las competencias, su clasificación general, las competencias sociales y ciudadanas, el aprendizaje, didáctica y evaluación de las competencias sociales y ciudadanas. También se aborda la formación de los docentes en competencias, así como la formación basada en competencias, la formación ciudadana, la formación a través del servicio.

Se revisan aspectos teóricos relacionados con el vínculo escuela- comunidad y el servicio a la comunidad. El currículo y sus dimensiones, el concepto de diseño y gestión escolar del currículo, así como el concepto de adolescente y su desarrollo cognitivo, social y afectivo.

2.2.1 Las competencias

Los cambios sociales y económicos que caracterizan la sociedad actual conducen a promover un modelo educativo que favorezca el desarrollo de habilidades y destrezas para que los individuos respondan a estos cambios. Este modelo educativo va más allá de la asimilación de contenidos teóricos e implica buscar el desarrollo integral de las personas que incluya el desarrollo físico, intelectual, emocional y social (Marquès Graells, 2000). Por lo tanto, el modelo educativo basado en competencias surge como una forma de dar respuesta a las necesidades del mundo actual en cuanto a formación se refiere y de acercar a los individuos al mundo laboral.

Para entender la evolución que ha tenido el concepto de las competencias es importante revisar sus orígenes y diversas formas de abordarlas. Las competencias han sido definidas desde múltiples ámbitos, dependiendo de su utilización en los diferentes contextos.

Históricamente se remonta su uso a la antigua Grecia donde se relacionaba con el desempeño de los deportistas en las competencias, Argudín (2005, p.11) señala que el término se deriva del griego *agon* y *agonistes* “que indica aquel que se ha preparado para ganar en las competencias olímpicas, con la obligación de salir victorioso”. El ganador en Grecia era premiado con el *areté*, y adquiría la posición de héroe, por lo tanto la educación estaba dirigida a alcanzar ese *areté*, como virtud suprema. Con Pitágoras, Platón y Aristóteles, cambia el sentido del *areté* y las competencias pasan de ser habilidades y destrezas deportivas para

triunfar, para convertirse en requerimientos de tipo cultural y cognoscitivo, el *areté* ahora se relacionaba con ser el mejor en el conocimiento, aquel que elaboraría las teorías que rigen los proyectos políticos. (Argudín, 2005)

Con el paso del tiempo el concepto de competencias se va ampliando y complementando, para incluir aspectos relevantes relacionados con la educación como son la pertenencia y la correspondencia. Corominas (1987) citado por Tobón (2005) refiere que los términos españoles *competeter* y *competir* tienen su origen en el verbo latino *competere* que significa coincidir o encontrarse dos cosas. Después del siglo XV se relaciona con conceptos como pertenecer o corresponder a, dando lugar así al sustantivo *competencia* y al adjetivo *competente*, que se relaciona con conceptos como apropiado o adecuado.

No obstante, las competencias no pueden quedar reducidas al aspecto puramente teórico ya que el individuo se desenvuelve en un contexto que determina muchas de sus respuestas y a la vez este contexto se convierte en el espacio donde pone en práctica las competencias adquiridas. Diferentes autores han procurado contextualizar el aspecto teórico de las competencias y para ello proponen que las competencias deben ser definidas desde el ámbito conceptual para ubicarlas en el contexto donde el individuo aplica estas competencias. Así, autores como Torrado (2000) citado por Gómez (2002) propone una negociación entre la definición de competencia que incluya el conocimiento universal e ideal que tiene el individuo, unido a la capacidad de realización, situada y afectada por el contexto en cual se desenvuelve el sujeto.

En este mismo sentido, Maldonado (2001) aborda la definición de competencia desde la teoría lingüística de Chomsky y la define como una disposición propia del ser humano que se complementa en la actuación a través de las expresiones verbales que la sociedad le exige al individuo en su cotidianidad.

El tener en cuenta el aspecto teórico de las competencias y el contexto en el cual se ponen en práctica, no es suficiente, se requiere reconocer al individuo como un ser integral

conformado por diversas dimensiones que incluyen aspectos tan relevantes como las emociones, actitudes y comportamientos, que a su vez, intervienen en su desempeño frente a una actividad. Es así como, organismos como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (1999) citada por Argudín (2005) incluye en su definición de competencia aspectos socioafectivos, cognoscitivos, emocionales, sensoriales y motores que permiten el desempeño adecuado de una actividad. Por su parte Argudín (2005, p.15) define una competencia en educación como “un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea”.

Teniendo en cuenta los factores antes mencionados se encuentra que las competencias no se pueden analizar de forma fragmentada sin tener en cuenta se el contexto en el cual se desenvuelve el sujeto y las dimensiones del ser humano, que inciden en la forma como este sujeto responderá en términos de desempeño a las actividades propuestas. Una forma de abordar las competencias desde una visión integradora la proporciona el enfoque Socioformativo Complejo (ESC) propuesto por Tobón (2005).

Este enfoque ofrece una visión más amplia y completa basada en la articulación de la educación y los contextos sociales, económicos, políticos, culturales y ambientales, entre otros, en los cuales se encuentra inmerso el sujeto para el desarrollo de sus competencias. Con base en estas precisiones, Tobón (2005) basa la formación humana en competencias en la elaboración del *proyecto ético de vida*, las potencialidades de los individuos y las expectativas sociales con respecto a la coexistencia y la producción e incluye aspectos tan importantes como el saber ser, el saber conocer y el saber hacer, de acuerdo con los requerimientos específicos del entorno en el cual se desenvuelve el individuo. Así, entre las diferentes posturas revisadas se denota la necesidad de complementar el concepto de competencias, lo cual lleva a su ampliación con la inclusión de aspectos como el contexto en el cual se ponen en ejecución las competencias, los factores inherentes al individuo que inciden en la forma como se desempeña

en las diferentes situaciones y por último la relación que se establece entre el individuo, su contexto y las expectativas sociales que existen en cada comunidad con respecto a aspectos de convivencia y producción del entorno del individuo.

2.2.1.1 Clases de competencias

Así como el concepto de competencias se ha transformado a lo largo de tiempo, la diversas clasificaciones que se han hecho de ellas han variado dependiendo del ámbito desde el cual se abordan.

Dado que la introducción del término competencia se realiza inicialmente desde el ámbito laboral, parte de su clasificación tiene su origen en el mundo del trabajo. Desde esta clasificación se incluyen aspectos como habilidades básicas en lectura, matemáticas, expresión oral, habilidades personales, aptitudes, tecnológicas y conocimientos específicos. Maldonado (2001) ofrece una clasificación propuesta por Mertens(1996) basada en el ambiente laboral. Dicha clasificación está compuesta por las *competencias de fundamentación básica* y las *competencias transversales*.

La primera categoría incluye los siguientes aspectos:

Habilidades básicas: lectura, redacción, matemáticas, expresión oral y habilidad para escuchar.

Aptitudes analíticas: pensar de forma creativa, tomar decisiones, resolver problemas, procesar y organizar información visual y otro tipo de información, razonar y capacidad de aprender.

Cualidades personales: responsabilidad, autoestima, relaciones interpersonales, gestión personal, rectitud y honestidad.

Las *competencias transversales* comprenden:

Gestión de recursos: tiempo, dinero, materiales y recurso humano.

Relaciones interpersonales: nivel de participación en un equipo, enseñar a los demás, servicio al cliente, liderazgo, capacidad de negociación y trabajo con otras personas.

Gestión de información: búsqueda y evaluación de información, organización y mantenimiento de sistemas de información, interpretación y comunicación de la información, procesamiento de información a través de las computadoras.

Comprensión sistémica: comprensión de interpelaciones complejas, interpretación de sistemas, monitoreo y corrección del desempeño, mejora y diseño de sistemas.

Dominio tecnológico: selección y aplicación de tecnologías y mantenimiento y reparación de equipos.

Otra forma de clasificación establece dos categorías más amplias: competencias diferenciadoras y competencias de umbral. Las competencias diferenciadoras se refieren a las características que facilitan el desempeño superior de una persona sobre otra en las mismas condiciones, mientras las competencias de umbral posibilitan un desempeño adecuado de una actividad Tobón (2005). Dentro de esta clasificación de competencias diferenciadoras y competencias de umbral se incluyen las competencias clave, definidas como aquellas competencias que posibilitan que un sujeto “se integre apropiadamente en un número de redes sociales, al tiempo que permanece independiente y personalmente eficaz tanto en situaciones que le son conocidas como en otras nuevas e imprevisibles” (Eurydice, 2002, p. 14).

Por último existe una clasificación que busca relacionar los programas educativos con el mundo laboral y así estructurar propuestas curriculares en términos de competencias que favorezcan la formación integral del individuo. Desde este modelo las competencias se dividen en básicas, genéricas y específicas. (Tobón, 2005).

Las competencias básicas, son indispensables para vivir en sociedad y desempeñarse en cualquier ambiente laboral y se caracterizan por que son la base para construir otro tipo de competencias, se adquieren en la educación básica y media, facilitan el análisis, la comprensión y resolución de problemas y son el eje fundamental en el procesamiento de información (Tobón, 2005).

Las competencias genéricas son transversales y comunes a todas las profesiones, en ellas se incluyen elementos de tipo cognitivo y motivacional y se expresan a través de las competencias instrumentales (capacidad de análisis y síntesis, de organización y planificación), competencias personales (capacidad para trabajar en equipo, habilidad para manejar las relaciones interpersonales), competencias sistémicas (aprendizaje autónomo, capacidad de adaptación, creatividad y liderazgo) (González Maura y González Tirados, 2008).

Por último, las competencias específicas se refieren a aquellas competencias que son propias o características de una asignatura o cargo (Argudín, 2005)

A partir de las diferentes clasificaciones de las competencias planteadas por los autores, las competencias sociales y ciudadanas corresponden a las competencias clave en la medida en que estas competencias se relacionan con la capacidad de adaptación que tiene el individuo y la capacidad de integrarse a los diferentes contextos sociales, manteniendo su eficacia en situaciones nuevas y conocidas.

2.2.1.2 Competencias sociales y ciudadanas

Como ya se ha mencionada la educación no se puede limitar a la transmisión de conocimientos, el saber debe trascender los conocimientos teóricos y buscar la construcción de una sociedad justa y equitativa, donde los individuos puedan convivir de forma armoniosa y respetuosa. Es allí donde surge la necesidad de formar competencias que fomenten estas condiciones.

Se presenta una tendencia general a ampliar el concepto de educación más allá de la simple transmisión de conocimientos, para buscar estrategias que permitan preparar a los estudiantes para la vida y el aprendizaje continuo. Manzanares (2007) refiere como en todos los estados miembros de la Unión Europea se están implementando medidas para cambiar el enfoque de la educación buscando desarrollar competencias que preparen a los jóvenes para la vida adulta.

Dentro de esta perspectiva de la educación, como un proceso de formación para la vida, aparecen las competencias sociales y ciudadanas como aquellas habilidades que le permiten a un individuo vivir en comunidad, participar de forma activa en la sociedad, respetar las diferencias y convivir con ellas, entre otras. Son las competencias clave y se definen como aquellas competencias necesarias para el desarrollo y la realización personal de todos los individuos, así como para ejercer la ciudadanía de forma participativa, la inserción social y el trabajo (Manzanares, 2007).

Esta participación activa implica un compromiso de los miembros de la sociedad con valores aceptados a nivel general, con los derechos humanos y con los principios constitucionales de cada nación, para que de esta forma los ciudadanos trasciendan las fronteras de su país y se conviertan en ciudadanos de esta sociedad mediada por la globalización y la información. Se convierten así, en competencias básicas para lograr la convivencia y para hacerlo de forma comprometida con los valores universalmente aceptados, los derechos humanos y los valores constitucionales. Se persigue con ello una ciudadanía del mundo que sea compatible con la identidad local, formada por individuos que participan activamente en sus procesos sociales y políticos (Marina y Bernabeu, 2007).

Estos elementos de participación social, constituidos por las competencias sociales y ciudadanas, las conforman los conocimientos, las habilidades cognitivas, emocionales y destrezas comunicativas desarrolladas por el individuo para desempeñarse como miembro de la sociedad. Marina y Bernabeu (2007) afirman que los individuos deben adquirir de forma previa una serie de conocimientos que le permitan participar de forma eficiente y adecuada en la vida social de su comunidad, relacionarse con los demás, cooperar y resolver los conflictos.

Estos conocimientos se relacionan con información sobre los derechos, los mecanismos para garantizar la protección de estos derechos y los mecanismos de participación a nivel de su entorno escolar y de la sociedad en general. El adquirir estos conocimientos le sirve a los

estudiantes para que conozcan las formas cómo pueden usar los mecanismos legales que existen para producir cambios en su entorno (Chaux 2004).

Además de los conocimientos, los estudiantes requieren de habilidades para proponer alternativas de solución a los problemas, visualizar posibles consecuencias al tomar una decisión y revisar esta decisión desde la perspectiva de las personas involucradas, estas habilidades se relacionan con el componente cognitivo de las competencias sociales y ciudadanas. Esta forma de pensamiento alternativo, se constituye en la habilidad de concebir y producir una amplia variedad de alternativas de solución que sean posibles para resolver el problema existente (Monjas, 2007). También incluye la capacidad de argumentar, reflexionar y analizar de forma crítica las diversas situaciones. Se entiende el análisis crítico como la capacidad que tienen los sujetos de cuestionar lo que ocurre a nivel social y establecer diferentes formas de transformar esta realidad (Chaux, 2004).

Las competencias emocionales permiten identificar y responder constructivamente a las emociones propias y las de los demás. Identificar las propias emociones favorece el autoconocimiento y la autoregulación de la intensidad de los afectos. Este conocimiento permite que las personas tengan cierto dominio sobre sus propias emociones y se puedan emprender acciones pacíficas para solucionar un problema. Álvarez García, Álvarez Pérez y Núñez Pérez (2007) señalan que las habilidades emocionales son las que les permiten a los sujetos reconocer emociones como el resentimiento, rabia, enfado o decepción, cuando aparecen y así poder controlar los comportamientos negativos que puedan provenir de ellas.

Las habilidades comunicativas de las competencias sociales y ciudadanas se relacionan con la capacidad de los individuos de reconocer al otro, sus sentimientos, intereses, lo que implica el saber escuchar o escucha activa que consiste no solo en estar atento a comprender lo que los otros tratan de decir, sino también demostrarles a través del lenguaje verbal y no verbal que están siendo escuchados. La escucha activa, es una forma de escuchar que se caracteriza por la atención, el interés y la comprensión de quien escucha hacia lo que el emisor

le refiere y se concreta en comportamientos verbales y no verbales por parte de quien escucha (Álvarez García et. al, 2007).

La asertividad, es otra habilidad que se incluye en las competencias comunicativas y se refiere a la habilidad de expresar con claridad los puntos de vista propios. En palabras de Monjas y González (2000) citados por Monjas (2007, p. 50) “es la conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros”

Por último las competencias integradoras son las que articulan en la práctica los conocimientos y las competencias cognitivas, emocionales y comunicativas. Así, una competencia integradora, como la capacidad para manejar conflictos de forma pacífica y constructiva, requiere de conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de competencias cognitivas como la capacidad de proponer opciones creativas ante una situación de conflicto, de competencias emocionales como el manejo de la rabia y de competencias comunicativas como la capacidad para transmitir asertivamente sus intereses sin agredir a los demás. (Chaux,2004).

2.2.1.3 Aprendizaje de las competencias sociales y ciudadanas

El concepto de aprendizaje en la formación basada en competencias adquiere un nuevo significado y cambia con respecto a la enseñanza tradicional. El estudiante pasa de ser un receptor pasivo de información a ser el artífice de su propio aprendizaje en la medida en que se identifica con lo que hace y desarrolla sus habilidades para construir su propio aprendizaje Como señala Argudín (2005 p.63) el concepto de aprender adquiere un nuevo significado ya que “quien aprende lo hace al identificarse con lo que produce, al reconocer el proceso que realiza y las metodologías que dirigen este proceso para construirlo”.

Este cambio en el rol de estudiante, propiciado por el aprendizaje basado en competencias, implica que él debe observar una serie de características ya que ahora aprende de su propia experiencia al construir sus conocimientos. Dentro de las actitudes y

comportamientos que favorecen el proceso de aprendizaje se encuentran la preocupación por aprender, el despliegue de aptitudes y habilidades para desarrollar aprendizajes independientes y colaborativos, el desarrollo de una actitud crítica en el proceso de exploración, elección, análisis y reconstrucción del aprendizaje y capacidad de adaptación al cambio (Romero, 2005).

El proceso de aprendizaje se da en contextos que favorezcan el desenvolvimiento de estas habilidades y aptitudes. Las competencias ciudadanas, se adquieren a través de la interacción de los estudiantes con sus compañeros, en situaciones donde se compartan preguntas y opiniones, se pueda valorar y respetar las ideas de otros. Para el fomento de las competencias ciudadanas, es importante generar espacios escolares que posibiliten el dialogo y la negociación de los significados que adquieren las nuevas informaciones con respecto a si mismo y en la relación con otros, promover situaciones donde se pongan en práctica habilidades como saber escuchar, explicar y persuadir (Marquès Graells, 2000).

Además de la interacción del estudiante con sus compañeros, las competencias sociales y ciudadanas se aprenden en la interacción del estudiante con los docentes. Son los adultos quienes se convierten en una guía para los estudiantes sobre aspectos conceptuales de las competencias sociales y ciudadanas así como a través de su actuación. Si se apela a la forma como se aprenden valores como la honestidad, la confianza y la solidaridad a lo largo de la vida, es evidente que se requieren, tanto situaciones que impulsen la puesta en práctica de estos valores, como el apoyo de los adultos para reflexionar sobre lo que es valioso y lo que no lo es y sobre todo demostrar congruencia entre los juicios emitidos y la forma de actuar de estos adultos (Paniagua, 2005).

De esta manera, los adultos que rodean a los estudiantes son quienes deben propiciar esos espacios de tipo académico y de la cotidianidad que permitan poner en práctica actitudes, valores y habilidades para lograr la convivencia pacífica, el respeto por los acuerdos del grupo y las normas establecidas o el respeto a la diversidad. El aprendizaje de estas competencias exige experiencias suficientemente estructuradas y coherentes dentro de un

clima de afecto, de aceptación y comprensión en las relaciones que se establecen entre niños y adultos. (González Luna, 2002).

Por lo tanto, se hace necesario que en la escuela se viva un ambiente que fomente las competencias sociales y ciudadanas dentro y fuera del aula, en todas las situaciones donde los estudiantes puedan ejercer. En la educación ciudadana se plantea que los sujetos aprenden a ser democráticos al vivir en un contexto sociocultural pleno de experiencias cotidianas e interacciones congruentes con los principios de la democracia. (Conde, 2002).

2.2.1.4 Didáctica de las competencias sociales y ciudadanas

La didáctica de la enseñanza ha evolucionado de los modelos transmisionistas hasta los modelos centrados en el proceso de aprendizaje, en los cuales se reduce la enseñanza a “un problema psicológico en el que los contenidos de la materia se subordinan a los intereses del estudiante” (Gómez 2004, p. 163). Propone este autor que la reconciliación o integración entre estas dos posturas podría ser la tendencia pedagógica actual.

Desde esta perspectiva integradora, la didáctica de las competencias involucra los aspectos conceptuales de las áreas en relación con la forma como los estudiantes construyen el conocimiento contando con la mediación del maestro. Por lo tanto, la didáctica para fomentar competencias implica trabajar desde las nociones estructurales de las disciplinas en función de los dominios cognitivos del aprendizaje, en donde las estrategias docentes se deben encaminar a la interrelación entre estos dos aspectos (Gómez, 2004).

Por lo tanto, el rol del docente se transforma para ser un facilitador del aprendizaje, que plantea estrategias que propician el aprendizaje y actividades para que los estudiantes construyan y desarrollen competencias y habilidades. Al reconocer a los estudiantes como individuos capaces de organizar y dirigir su aprendizaje, se privilegian estrategias que le confieren un papel activo, tanto para enfrentar las situaciones que se les planteen, como para integrar conceptos y conclusiones, o para proponer alternativas de solución (Moreno, 2005)

En la didáctica de las competencias sociales y ciudadanas están involucrados todos los miembros de la comunidad educativa y se pueden desarrollar en todos los contextos de la vida escolar. Además de generar espacios donde los estudiantes puedan ejercitar sus competencias sociales y ciudadanas, se requiere de un compromiso de los docentes y la comunidad en general para integrarlas tanto en los contenidos como en los procesos de la institución. Es importante reconocer que la educación en actitudes y valores en las organizaciones se da más por el ambiente y las relaciones que se generan en su interior que por lo que cada profesor enseña de forma aislada, entonces se sugiere favorecer en las escuelas un clima y estilo de vida que represente para todos una experiencia diaria de convivencia de las diversas opciones posibles en una sociedad democrática (González Luna, 2002).

Estos procesos para desarrollar las competencias sociales y ciudadanas se deben desarrollar de forma gradual y aumentar la complejidad de los contextos en los cuales se aplican. Las primeras prácticas se pueden realizar a través de representaciones sencillas para ir incrementando poco a poco la complejidad de las situaciones a resolver; también es importante que todas las situaciones reales tanto del aula de clase como de la institución en general se conviertan en oportunidades de poner en práctica las competencias sociales y ciudadanas que se están desarrollando con los estudiantes (Chaux, 2004).

2.2.1.5 Evaluación de las competencias sociales y ciudadanas

Cuando se habla de formación por competencias el concepto de evaluación cambia, tradicionalmente el énfasis se hacía en los conocimientos específicos y en los resultados obtenidos por el estudiante. Desde el enfoque por competencias la valoración se relaciona con el proceso de cada estudiante y reconoce las diferencias que presentan los estudiantes en cuanto a sus potencialidades y habilidades. La valoración debe aceptar que los estudiantes tienen diferentes capacidades y aptitudes y su desenvolvimiento depende de factores como el proyecto ético de vida, los recursos con los cuales cuenta el estudiante, las oportunidades que

tenga para desplegar las competencias y las características del entorno en el cual vive el estudiante. (Tobón,2005)

En la formación por competencias, la evaluación se entiende desde dos perspectivas incluyentes: la institución y el estudiante. Como experiencia del estudiante, le permite reforzar los avances alcanzados y con base en la retroalimentación mejorar los aspectos que lo requieran y desde la institución como una forma de revisar sus programas para reorientarlos en caso de ser necesario. Es por lo tanto, una valoración formativa y acumulativa que favorece la revisión de la actuación de los protagonistas del acto pedagógico dentro de la escuela, para lograr una retroalimentación constante que permite la implementación de las herramientas que fomentan las competencias clave (Romero,2005).

Esta nueva forma de concebir la evaluación implica que las escuelas modifiquen los procesos de valoración que se implementan, especialmente en lo que a competencias ciudadanas se refiera. Se trata ahora de propiciar espacios donde los estudiantes demuestren de forma práctica lo que han aprendido y para esto los docentes deben contar con criterios de referencia sobre lo que los estudiantes deben ser capaces de hacer tanto para orientar su aprendizaje como para evaluarlo (Paniagua, 2005)

2.2.1.6 Formación de los docentes en competencias

El asumir modelos educativos basados en competencias supone que los docentes modifiquen sus prácticas educativas y por lo tanto que desarrollen, ellos también, una serie de competencias y habilidades que les permitan ajustarse a estos modelos. Es primordial que el docente desarrolle habilidades que le permitan preparar actividades significativas que generen aprendizajes efectivos en los estudiantes, que fomenten la formación de competencias ya que no se trata solamente de preparar actividades sino de diseñar los programas con base en las actividades que realizarán los estudiantes (Argudín ,2005).

Dentro de las habilidades que implica el asumir la formación de competencias sociales y ciudadanas se encuentran la investigación, flexibilidad, creatividad, reflexión y crítica entre

otras, que le permitan revisar su práctica educativa y reorientarla. Se requiere que el docente mire dentro de sí y analice su propia práctica docente, que desarrolle características como el autoanálisis, la capacidad de cambio y el dominio de contenidos conceptuales y metodológicos, como condiciones para que un programa de formación ciudadana funcione (Conde, 2002).

La formación de los docentes en competencias, también supone que la actitud del docente cambie y salga del paradigma de la seguridad, de lo conocido y lo que puede controlar, para asumir que la sorpresa y lo desconocido son aspectos significativos en el proceso de aprendizaje, se requiere que amplie su visión de las situaciones para darle cabida a otras formas de concebir la realidad. La visión del docente debe abrir espacios para incluir los diversos saberes y permitir que estos saberes se articulen e incorporen a partir de los mismos problemas que los han generado (Tobón,2005).

Además de desarrollar habilidades relacionadas con su propia práctica, el docente debe poner en práctica estas competencias éticas en su propia vida, esto le permiten pasar de ser un simple ejecutor de las políticas educativas de la institución para convertirse en portador de las competencias sociales y ciudadanas que pretende desarrollar en los estudiantes, formando a través del ejemplo y de la vivencia de estas competencias. González Luna (2002) sugiere que los docentes deben tomar conciencia de los valores y principios que orientan su vida, para demostrar actitudes relacionadas con las competencias que pretende formar y promover la reflexión sobre lo que ocurre en el entorno escolar

El desarrollar competencias requiere un cambio en la forma como el docente percibe a alumnos, supone reconocer las diferencias individuales que los caracterizan y por ende implica un cambio en el diseño y desarrollo de las clases. Ramos de Robles (2005) señala que se debe reconocer que las diferencias individuales de los estudiantes influyen en los procesos de aprendizaje que estos logren y por lo tanto, establecer estrategias adecuadas por parte del docente es una de las competencias didácticas más importantes.

2.2.2 La formación ciudadana

La formación por competencias surge como una respuesta a las exigencias del mundo actual en cuanto a aspectos laborales, sociales y culturales, el mundo actual requiere ciudadanos que cuenten con herramientas teóricas y prácticas que les permitan transformar su realidad, promover la igualdad, vincularse y colaborar con su comunidad. La formación ciudadana se convierte en un espacio que permite desarrollar proyectos que promueven la diversidad personal y cultural y con ello se contribuye como señala Zaitegui (s.f) a la formación de personas justas y comunicativas, que demuestran la tolerancia y el apoyo a sus semejantes, que se preocupan por crear un medio pacífico y equitativo para resolver los problemas tanto de las personas como de la comunidad.

Vista la formación como un espacio que busca que los individuos conozcan e interpreten su realidad y a partir de esta interpretación asuman responsabilidades como agentes de cambio de su entorno, la propuesta educativa en la formación ciudadana debe estar encaminada a promover actitudes y comportamientos que impliquen tanto la capacidad de proteger y cuidar al otro, su responsabilidad con los demás y la participación en los proyectos sociales de la comunidad. La formación ciudadana se convierte en parte del desarrollo de la propia personalidad del estudiante e implica la presencia de ciertos patrones de conducta social como el desarrollo de la capacidad de escucha y acogida del otro, el carácter heterónomo de la relación con los otros, que da cuenta de la responsabilidad que se tiene con el otro, así como la promoción de capacidades como el análisis crítico y la autoregulación y la capacidad de asumir los retos de la sociedad y participar en las soluciones que busquen el bien común (González Luna, 2002).

Existen diversos espacios donde se logra la formación ciudadana, uno de ellos es a través del currículo. La educación ciudadana a través del currículo supone la implementación de planes y programas desde asignaturas como cívica, ética o filosofía, que garantizan la implementación de las competencias sociales y ciudadanas pero implican riesgos relacionados

con aspectos como la falta de vinculación con la realidad de los contenidos desarrollados. Las asignaturas encaminadas a estos fines, son espacios explícitos de acciones planeadas e intencionadas que permiten establecer criterios claros de valoración, no obstante corren el riesgo de presentarse vicios propios de otras materias como son la rigidez, la desvinculación con la realidad o el énfasis en la calificación más que en el proceso de aprendizaje (Conde, 2002).

Otra forma de educar para la ciudadanía dentro del mismo aspecto de lo curricular es integrarla transversalmente en todas las áreas del conocimiento y supone que la formación ciudadana se encuentra presente en los planes de estudio de todas las materias, las clases se convierten en espacios donde se promueven actitudes como la tolerancia, el respeto, la igualdad de derechos, la participación o la pluralidad. Así, cada una de las materias le aporta a la formación ciudadana bien sea a través del desarrollo de habilidades cognitivas, como la capacidad de analizar una situación desde diferentes puntos de vista o mediante la capacidad de brindar información complementaria para la comprensión de un hecho social (Conde, 2002).

La formación ciudadana en la escuela se convierte en una herramienta que prepara a los estudiantes para participar de forma adecuada y responsable en los procesos políticos y sociales de su comunidad ya que propicia espacios para reflexionar sobre los propósitos y condiciones del ámbito político tanto en el espacio escolar como en el entorno social de los estudiantes. Así los estudiantes desarrollan su capacidad de deliberación y se van preparando para participar de forma activa y responsable en los procesos sociales y políticos de su comunidad (Ruiz y Chauv, 2005).

Para lograr esta participación se requiere que la escuela propicie los espacios donde los estudiantes pongan en práctica las competencias lo que están aprendiendo ya que a través de la experimentación es posible poner en práctica los conocimientos adquiridos y realizar los ajustes necesarios. De acuerdo con Chauv (2004) es importante que en la escuela se propicien múltiples oportunidades para que los estudiantes puedan ensayar y poner en

práctica las competencias que se están aprendiendo. Uno de los retos más importantes en la formación ciudadana, lo constituye la transición entre el conocimiento sobre una competencia y su uso en el contexto real.

Uno de estos espacios reales donde es posible poner en práctica los conceptos ciudadanos se relaciona con la participación de los estudiantes en la definición y significado de las normas. Este ejercicio de ciudadanía tiene dos propósitos, por un lado favorecer los procesos de participación y por otro, darle sentido a la norma para que los estudiantes se muestren más comprometidos con su cumplimiento y se promueve así la autonomía y la solidaridad. La formación ciudadana depende de la relación que los estudiantes establecen con la norma; para lograr una buena relación estudiante-norma se requiere que los esfuerzos pedagógicos se encaminen a promover un sentido de responsabilidad para que el estudiante descubre la importancia de cumplir acuerdos y de asumir las consecuencias que trae para él y su comunidad el no cumplirlos (Ruiz y Chauv,2005).

Por último, se sugiere la integración de todos los miembros de la comunidad educativa en el proceso de formación ciudadana, para que los estudiantes en su convivencia con docentes, directivos, empleados y padres de familia puedan poner en práctica lo que están aprendiendo y vean coherencia entre todos los estamentos de la comunidad. Las relaciones que se establecen en la escuela, las actitudes que manifiestan los docentes y directivos, la naturaleza de los procesos de gestión institucional, los valores sobre los cuales está sustentada la vida escolar o los mecanismos utilizados para manejar la disciplina tienen un significativo poder formativo (Conde,2002).

2.2.3. El vínculo escuela- comunidad

Es evidente que la escuela, como organización formativa, tiene propósitos pedagógicos al interior de la institución y responsabilidades con quienes la componen, pero su función no se puede restringir al ámbito académico y debe trascender sus muros de la escuela para cumplir su función social. Como afirma Sañudo (s.f.) en un contexto como el actual caracterizado por la

diversidad y el cambio, la gestión escolar debe ser una respuesta que propicie el intercambio, la cooperación y el respeto a las diferencias.

Pero esta interacción depende mucho de las características de cada escuela, de su filosofía, de las expectativas, de las formas de relación que establecen los miembros de la institución, que determinan los vínculos que establece con la comunidad. Si se pretende que las relaciones que establezca la escuela con la comunidad estén mediadas por la flexibilidad, la equidad y la cooperación, se hace necesario promover los cambios que se requieran desde la misma institución. Por lo tanto, el reto está es transformar a la escuela en una institución independiente, adaptable, democrática y en contacto con el entorno cercano y el mundo en general (Ferreyro y Stramiello, s.f.).

En la medida en que la escuela se transforma para responder a las necesidades del entorno en el cual se encuentra inmersa, se requiere que se fortalezcan los vínculos entre ellos como un propósito permanente y no como acciones aisladas y esporádicas establecidas por la escuela, que en ocasiones no se acercan a las necesidades reales de la comunidad y de las cuales no son partícipes los miembros de esta comunidad. Para estrechar los vínculos entre la escuela y la comunidad se requiere que la relación sea constante y que esta relación sea la base de la actividad educativa mutua (Pérez Almaguer y Muñoz del Valle, s.f.).

La salida de los estudiantes a la comunidad, implica además el despliegue tanto de habilidades como de emociones, se trata de compartir, orientar y proporcionarle al otro lo que necesita, además de formadores y ciudadanos estas interacciones reclaman recuperar el carácter humano para propiciar interacciones flexibles a las situaciones, necesidades y momentos de cada individuo. Este intercambio de experiencias y vivencias no solo sirve para brindar apoyo a los miembros de la comunidad en la cual se hace la intervención sino para enriquecer a quien realiza la intervención. Como señala Moreira (2006, p.3)

La idea es que estemos donde la gente está, seamos formadores de la vida, en la vida misma, mientras la hacemos. Abramos el espacio para ellos y para nosotros también. Narremos historias como nos gustaba de niños que lo hicieran con nosotros, juguemos con el niño y “ perdamos” un poco de tiempo con los jóvenes. A la vez brindemos afecto

mientras hacemos lo que nos gusta. Trabajemos en equipo pero no sólo en lo deportivo, sino en todo lo que deseemos hacer que no es más que lo que el ser humano necesita unir su voluntad en el bien común.

No obstante, esta sensibilización frente a la comunidad en la cual se va a participar no implica que las actividades que se propongan para apoyarla y participar en ella sean actividades improvisadas o desarticuladas de la realidad de la comunidad. Se requiere de una intervención contextualizada en la comunidad, cuyas experiencias de aprendizaje estén relacionadas con las expectativas de sus miembros y se recuperen las potencialidades de esta comunidad para buscar alternativas de solución. Una intervención de este tipo implica unir esfuerzos y lograr el consentimiento de todos los organismos para conseguir los mejores recursos y utilizarlos de una forma adecuada, logrando proyectos exitosos y aprendizajes significativos (Zaitegui, s.f.).

Este tipo de intervención plantea un cambio en la relación que se establece entre la escuela y la comunidad para pasar de una postura, en la cual la escuela establece los aspectos de la comunidad en los cuales debe intervenir, a establecer un vínculo solidario entre ella y la comunidad. “Desde esta perspectiva, la escuela difunde la práctica de la solidaridad a través de la participación de los estudiantes, docentes e instituciones en actividades colaborativas a partir de la detección de una necesidad en la comunidad” (Ministerio de Educación, Ciencia y tecnología, s.f.,p.13)

Una forma de establecer estos vínculos solidarios es a través de las comunidades de aprendizaje, entendidas como proyectos que implican a la comunidad educativa y su entorno y cuyo objetivo es lograr una sociedad para todos. La comunidad de aprendizaje se basa en la enseñanza dialógica y participativa de todos los miembros de la comunidad, en todos los espacios de la escuela incluido su entorno (Valls, 2005).

La implementación de las comunidades de aprendizaje requiere de la colaboración de todos los agentes implicados y se encamina a favorecer las posibilidades de la misma comunidad. Así, la comunidad se moviliza para obtener los recursos tanto humanos como

materiales que permitan ejecutar el proyecto desde una visión de igualdad, considerando tanto la educación de los alumnos como a sus contextos más amplios (Bolívar, 1999).

De esta forma, se requiere que la escuela y la comunidad se fundan y se complementen para establecer de forma conjunta las necesidades reales de la comunidad, los aspectos que requieren intervención y las estrategias para realizar estas intervenciones que favorezcan a una y a otra. La escuela forma parte de la comunidad, está incluida en ella, se debe a la comunidad y responde a las necesidades de ella, estudiantes y docentes son protagonistas escolares y comunitarios (Torres, 2004)

2.2.3.1 El servicio a la comunidad

La vinculación de la escuela a la comunidad adquiere diversas formas de interacción y en ocasiones se convierte en parte del currículo. Este es el caso del servicio social, a través del cual los estudiantes son enviados a la comunidad a realizar actividades de servicio. En diversos países del mundo se están implementando estas actividades como una forma de generar una conciencia de la responsabilidad cívica que tienen los estudiantes (Longworth, 2005).

De esta forma las escuelas dejan de ser lugares donde solamente se imparten conocimientos para ser espacios donde se desarrollan otros procesos como el sentido social. A través del servicio a la comunidad, los estudiantes tienen oportunidades reales de desarrollar un sentido de responsabilidad y de servicio con aquellos que lo necesitan, fortaleciendo así sus competencias sociales y ciudadanas en espacios y contextos reales. Según Chapman y Aspin (s.f.) citados por Longworth (2005) los programas de servicio a la comunidad y los de liderazgo les ofrecen a los estudiantes la oportunidad de desarrollar tanto el sentido de compromiso como de ayuda a los demás para favorecer los intereses de los diversos grupos de la sociedad.

Las actividades que se implementan a través del servicio se desarrollan en una comunidad determinada y se encaminan a satisfacer las necesidades de esta bajo la coordinación de la institución educativa y la comunidad. Estas actividades tienen un carácter pedagógico y pretenden fortalecer la responsabilidad cívica de los estudiantes, integrar el

servicio al currículo académico y generar espacios de reflexión sobre el significado de la experiencia del servicio. Este conjunto de prácticas pedagógicas intentan establecer una conexión entre las experiencias de servicio con aspectos determinados del conocimiento, con el doble propósito de hacer uso de ese conocimiento y de desarrollar habilidades ciudadanas que apoyen la participación activa en los procesos democráticos (Trujillo, 2004).

A través de las actividades de servicio a la comunidad los estudiantes desarrollan un mayor sentido de responsabilidad y compromiso con el bien común, fortaleciendo su sensibilidad y conciencia frente a las necesidades y carencias de los demás. Trujillo (2004) señala que los estudiantes a través de las actividades de servicio a la comunidad, también adquieren una mayor voluntad para involucrarse en la solución de problemas y un mayor sentido de identidad, se fortalecen habilidades de cooperación y empatía y actitudes de aceptación de la diversidad. Todas estas actitudes y habilidades conforman las competencias sociales y ciudadanas.

2.2.4 El currículo

Para hablar de currículo se hace necesario conocer sus orígenes. El término viene del latín y es un diminutivo de **cursus** que significa carrera o recorrido (Maldonado, 2001). Desde el punto de vista histórico, su uso se atribuye a los jesuitas, quienes usaron la expresión disciplina para “describir los cursos académicos, aludiendo así a un orden estructural más que secuencial, y el término *ratio studiorum* para referirse aun esquema de estudios, más que a una tabla **secuencial** de contenidos o *syllabus*” (Casarini, 1999, p.4).

El concepto de currículo tiene en el contexto educativo diversos significados y se determina por el uso que se le da en las instituciones educativas, pasando desde la representación de proyectos a gran escala, proyectos a desarrollar en un tiempo determinado o como el conjunto de aquellos principios que identifican una institución. Así, puede ser definido como la descripción anticipada y resumida de un proyecto global o nacional, como la representación o planeación corta del proceso educativo de una institución en un determinado

lapso de tiempo o como las características propias de las acciones y la filosofía en el marco de referencia de una determinada institución educativa (Maldonado, 2001).

Esas características determinantes de cada institución educativa, deben ser comunicadas a los miembros de la comunidad, aquí aparece el currículo como un medio para informar esos principios característicos de determinado proyecto educativo, que adquieren un carácter público, en la medida en que están al acceso de los miembros de la institución. El currículo se presenta como un intento de transmitir los principios y rasgos fundamentales de una intención educativa, de tal forma que esté abierto a discusión y pueda ser puesto en práctica (Stenhouse, 1991).

El currículo por lo tanto, no se reduce al aspecto documental, lo conforman también los eventos que se producen en la escuela, la interacción del docente con sus estudiantes y de los estudiantes entre sí, en las relaciones que se dan dentro y fuera del aula. Casarini (1999, p.7) señala que el currículo es “visualizado, por una parte, como intención, plan o prescripción respecto a lo que se pretende que logre la escuela; por otra parte también se le percibe como lo que ocurre, en realidad, en las escuelas”.

Esta vinculación entre la teoría y la práctica que plantea el currículo, proporciona elementos de juicio para definir su tipología: currículo formal, real y oculto .

El currículo **formal** se relaciona con los planes de estudio donde se consignan las actividades que se desarrollan dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje e incluye tanto los planes de estudio como los programas de cada curso con sus objetivos, unidades didácticas, metodología, suscritas dentro de las políticas administrativas de la institución. Es definido como el currículo explícito que determina las acciones proyectadas por el sistema educativo como una forma de dar respuesta a las finalidades educativas (Maldonado, 2001).

El currículo **real** se relaciona con lo que sucede en la interacción entre los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto del aula, se construye en la interacción del docente y los estudiantes y se modifica de acuerdo a las relaciones que se establezcan

dentro de esta interacción. Es la puesta en práctica del currículo formal con los cambios necesarios que implica la contrastación y ajuste entre un plan de estudio y lo que sucede en el salón de clase. (Casarini ,1999)

Por su parte el currículo **oculto** esta relacionado con aquellos procesos que se generan en el ámbito escolar pero que no están explícitos en los documentos, se manifiesta a través del lenguaje verbal y no verbal. Se relaciona con aquellos aprendizajes que no se encuentran consignados en los planes de estudio pero que suceden en la institución educativa en el intercambio de los estudiantes entre sí y en su relación con los docentes y demás miembros de la comunidad. Se relaciona, entonces con los procesos de aprendizaje que se producen de manera paralela al salón de clase y que se transfieren a espacios tales como el patio de la escuela, la cafetería o el recreo (Maldonado, 2001).

2.2.4.1 Diseño del currículo

Para poder ejecutar y poner en práctica el currículo se requiere de un diseño previo que se convierta en el eje conductor de las propuestas pedagógicas planteadas por las instituciones educativas.

Diseñar un currículo supone considerar aspectos relacionados con los contenidos, la metodología y las acciones que se establecen para desarrollar los procesos de enseñanza aprendizaje. A pesar de que los autores coinciden en cuanto a los aspectos a considerar en el diseño, difieren en el punto de dónde hacer el énfasis al momento de hacerlo.

Mientras unos consideran que los componentes se deben relacionar de manera secuencial y organizada para identificar sus contenidos, metodologías y secuenciación de las acciones pedagógicas (Maldonado, 2001), otros le dan mayor énfasis a las dimensiones en torno a las cuales se plantean los problemas, sin que sea necesario seguir un orden preestablecido el abordaje de los contenidos que lo conforman (Gimeno, 1998).

Las dos perspectivas son válidas y se deben considerar al momento de diseñar un currículo. El currículo, así visto, le da estructura tanto a los contenidos, programas y planes de

estudio como a las prácticas que se desarrollan en el aula y su diseño se convierte en una especie de constructo donde se reúnen todos los aspectos que sean considerados relevantes desde el proyecto institucional de cada escuela (Casarini,1999).

Dentro de esta perspectiva integradora del currículo, se destaca la experiencia que a través de él desarrollen sus protagonistas, los estudiantes. Al considerar las experiencias de los estudiantes como aspectos relevantes dentro del currículo, su diseño supone concebir un ambiente general en el cual se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje y que propicie espacios significativos para los estudiantes. Gimeno (1998) sugiere que el diseño del currículo se debe idear considerando, no solo basado en aspectos como el orden a seguir en el proceso de enseñanza o en la continuidad de los contenidos sino teniendo en cuenta el rumbo que toma el aprendizaje con base en la experiencia de los estudiantes.

El diseño del currículo no puede limitarse a los muros de la escuela, debe trascender este espacio para insertarse en la comunidad de la cual provienen los estudiantes, para conocer su realidad y lograr implementar un currículo que se ajuste no solo a las características personales de los estudiantes, sino a las de su entorno en el cual se producen los procesos de enseñanza-aprendizaje. El diseño debe estar encuadrado en el marco de la comunidad en la cual se va a ejecutar, debe analizar esta realidad cultural de los alumnos y discutir sobre el tipo de educación que demanda esa comunidad para construir un proyecto de aprendizaje comunitario (Bolivar,1999)

Teniendo en cuenta estas consideraciones sobre la importancia de integrar en el diseño del currículo tanto los aspectos conceptuales como las experiencias y vivencias de los estudiantes, para enmarcarlos dentro de la comunidad, aparece el currículo basado en competencias como una forma de articular el entorno académico con el mundo exterior a la escuela.

Por lo tanto, el diseño del currículo por competencias debe ampliar sus componentes para incluir elementos que les permitan a los estudiantes acceder al mundo con las habilidades,

aptitudes y destrezas que les demanda esta sociedad. El currículo se puede constituir no solamente centrado en las asignaturas convencionales, sino alrededor de temas de interés general, problemas para resolver de forma interdisciplinaria, valores y actitudes, grupos humanos, etc. (Gómez,2004).

2.2.4.2 Gestión escolar del currículo

La gestión del currículo se entiende como la administración de lo que se planea en el diseño curricular con el propósito de poner en práctica los procesos de enseñanza-aprendizaje planteados en el diseño.

El diseño se convierte en el eje conductor de las propuestas pedagógicas y la gestión incluye tanto la planeación como la ejecución del quehacer docente. Esta gestión está enmarcada en las acciones que realiza el docente en la interacción que establece con los estudiantes, dentro de su práctica pedagógica.

En esta relación se ponen en práctica los contenidos propuestos en el diseño, desarrollados en la secuencia de los módulos planteados y a través de la valoración que se realice de los procesos de enseñanza aprendizaje (Maldonado,2001).

Desde la perspectiva de aquellos autores que proponen el diseño del currículo a partir de las experiencias del aprendizaje (Gimeno, 1998), la responsabilidad de la gestión en primera instancia, le corresponde al docente y la desarrolla en su relación con los estudiantes dentro de la ejecución de los procesos didácticos. El primer desafío del maestro es procurar un ambiente armónico que facilite la asimilación de los contenidos del currículo a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje que implemente este maestro (Gimeno, 1998).

Otra forma de ver la gestión del currículo es desde el pensamiento crítico. Desde allí, la gestión del currículo aparece como un proceso que se origina en la interacción del aula, para superar los enfoques de corte teórico. Bolívar (1999, p.160) considera la gestión curricular como “un enfoque de círculo hermenéutico, donde el *discurso en clase es compartido, emergente o*

tentativo, que reemplaza los enfoques que enfatizan los fines y objetivos, memorización, y aprendizaje competitivo”.

No obstante, el docente no es el único responsable de la gestión del currículo, la comunidad educativa de cada institución está implicada en ella, pero es al interior de ella misma donde se define el grado de participación que tendrán los diferentes estamentos de la comunidad. Si el diseño del currículo se concibe separado del currículo real, posiblemente se aplique este esquema en su gestión y se realice una fragmentación entre los diseñadores y los ejecutores (Casarini, 1999)

2.2.5 El adolescente

La vida del individuo está sujeta a lo que algunos autores denominan las transiciones evolutivas (Santrock, 2004) que incluyen pasar de ser un bebé para convertirse en niño, dejar de ser un niño para convertirse en adolescente y después llegar a la edad adulta. Una de las transiciones más significativas para el ser es la adolescencia, etapa en la cual se experimentan cambios a nivel fisiológico, cognitivo, emocional y social.

La palabra adolescencia viene del participio activo del latín "adolescere" que significa crecer o desarrollarse hacia la madurez. También tiene relación con la palabra latina "dolescere" que significa padecer alguna enfermedad o estar sujeto a afectos, pasiones, vicios o malas cualidades (Diccionario de la Real Academia Española (1970) citado por Gumucio, s.f.).

La adolescencia es una etapa de grandes cambios en los individuos, estos cambios generalmente están determinados por los cambios físicos que se producen en la primera parte de esta etapa de la vida. La adolescencia se inicia con la pubertad, que es la etapa asociada a cambios físicos, como la aparición de las características sexuales, crecimiento físico acelerado y cambios hormonales. En esta etapa se produce una maduración física acelerada que se asocia a los cambios corporales y hormonales que se presentan. (Santrock, 2004).

Estos cambios físicos, van acompañados de transformaciones de tipo social y emocional, que llevarán a los individuos a grandes cambios en su identidad y que marcarán el rumbo de lo

que será su vida adulta. Es una etapa de transición entre la niñez y la edad adulta, que se caracteriza por ciertos procesos determinados, propios e irrepetibles, con vivencias y afectos muy intensos, en la cual se dan cambios importantes (Gumucio, s.f.).

Dentro de las transformaciones más significativas que se asocian a esta etapa de la vida, se encuentra los cambios en la forma de pensar, actuar y sentir de los adolescentes. A continuación se refieren los cambios más importantes en las esferas cognitiva, social y emocional.

2.2.5.1 Desarrollo cognitivo del adolescente

El pensamiento del adolescente se desarrolla desde el pensamiento concreto hacia la abstracción, el adolescente puede desprenderse de los objetos concretos para formarse ideas sobre ellos. El joven pasa de la etapa de las operaciones concretas a las operaciones formales que se refieren a la capacidad de desprenderse de los objetos concretos para funcionar en estados simbólicos que les permiten entender y construir conceptos e ideas.(Piaget, 1969 citado por Gumucio, s.f.)

El desarrollo de las operaciones formales trae consigo el desarrollo del pensamiento hipotético-deductivo, que le brinda al adolescente la posibilidad de plantear alternativas para solucionar problemas y poner a prueba estas soluciones. Esta característica se refiere a la posibilidad que tiene el adolescente de formular hipótesis o posibles soluciones a los problemas y para deducir de forma sistemática y concluir cual es la mejor opción para resolver el problema (Santrock, 2004).

Con el surgimiento de las operaciones formales, se producen cambios en otros procesos mentales como el pensamiento crítico. Este tipo de pensamiento se relaciona con la reflexión y evaluación de diversas opciones frente a una situación. Así, los adolescentes desarrollan habilidades que favorecen el pensamiento crítico como son el aumento de la velocidad en el procesamiento de la información, mayor destreza para construir opciones de pensamiento, mayor usos de estrategias como la planificación, análisis de alternativas, etc, para enfrentar

una situación. A partir de estas habilidades el adolescente puede captar y entender los posibles estados que pueden adoptar las cosas y las discrepancias que se presentan entre lo real y lo posible. El adolescente de forma constante compara lo real con lo que puede ser y encuentra en lo real muchas fallas potenciales. Todo esto hace que el joven sea crítico y en ocasiones se muestre conflictivo con los adultos (Gumucio, s.f.).

Otro aspecto que se desarrolla durante la adolescencia es la metacognición, definida como “la cognición sobre la cognición, o lo que es lo mismo, el pensamiento sobre el pensamiento” (Flavell, 1999, Miller y Miller, 2002, citados por Santrock, 2004), que implica saber cosas sobre el conocimiento propio, en ocasiones los adolescentes pasan largos períodos de tiempo pensando sobre lo que piensan.

2.2.5.2 Desarrollo social del adolescente

Las relaciones sociales del adolescente se transforman a medida que transcurre esta etapa. Inicialmente se establecen relaciones muy cercanas con uno o dos amigos para después vincularse a grupos más grandes que desarrollan el sentido de pertenencia y finalizar la adolescencia con una identificación con sus propios valores más que con los del grupo. En el aspecto social, se produce un rompimiento con la niñez y se generan grandes cambios de la vida emocional del adolescente. Estos cambios en los primeros años, se caracterizan por un estado de confusión, para luego experimentar una especie de duelo y hacer la transición a la edad adulta. (Díaz, Sequeira y Garita, 2000).

Dentro de este proceso de identidad social, la relación con los padres se transforma, en la medida en que la imagen idealizada que tienen de sus padres da paso a una imagen más realista producto de los inevitables enfrentamientos que se presentan. La mayoría de los conflictos entre los padres y sus hijos adolescentes se origina en acontecimientos de la vida cotidiana como el orden, la hora de llegada, uso del teléfono, etc.

Estas situaciones conflictivas llevan a un distanciamiento de los padres y una mayor identificación con su grupo de amigos. El grupo de amigos le brinda al adolescente información

sobre el mundo externo a su familia y le permite poner en juego las habilidades adquiridas hasta ahora. Los grupos le sirven al adolescente para satisfacer sus necesidades de afecto, les refuerzan aspectos de su personalidad, les brindan información sobre ellos mismos, elevan su autoestima y le proporcionan una identidad (Santrock ,2004).

En esta etapa los adolescentes empiezan a tener sus primeras relaciones de pareja. En un comienzo estas relaciones se establecen como una forma de autoafirmarse y compararse con sus iguales. A medida que pasa el tiempo, señala Santrock (2004, p.173) “los adolescentes adquieren algunas competencias básicas para establecer relaciones íntimas, la satisfacción de necesidades sexuales y de apego”.

2.2.5.3 Desarrollo afectivo del adolescente

Otra característica distintiva del desarrollo adolescente, es el esfuerzo que hace por entenderse a si mismo y por explorar su identidad. La comprensión de si mismo es la representación que tiene el adolescente de su yo: el núcleo y el contenido de esta representación. (Santrock,2004)

Esta comprensión implica procesos de introspección en la búsqueda de su yo que en ocasiones generan cambios de temperamento e inestabilidad emocional. Esta inestabilidad es definida como labilidad emocional y se manifiesta con comportamientos imprevisibles y poco coherentes, expresiones afectivas intensas acompañadas de explosiones emocionales. Su comportamiento tiende a ser impulsivo y las reacciones emocionales del adolescente son desproporcionadas al estímulo que las genera, lo cual se conoce como hiperactividad emocional (Gumucio, s.f.).

Al tiempo que los adolescentes se enfrentan a los cambios físicos y cognitivos que se les presentan deben buscar su propia identidad basada en su apariencia o en la opinión de sus amigos. En esta época la autoestima del adolescente cambia radicalmente de acuerdo a los cambios físicos, cognoscitivos y sociales. (Henson K, y Eller, B ,2000)

Por lo tanto, la autoestima del adolescente está determinada por factores externos a él y hace que dependa de la aceptación de sus iguales y de acuerdo a estas percepciones sufra cambios. Estos cambios se ven reflejados en el concepto de sí mismo que tiene el adolescente y lo llevan a pasar de una sobrevaloración a un desprecio profundo con respecto a si mismo que se ve reflejado en la inseguridad de sus habilidades al compararse con los demás (Gumucio, s.f.).

Capítulo 3

Metodología

El presente capítulo incluye la descripción del proceso que se llevó a cabo con el propósito de responder a las preguntas de investigación planteadas. El enfoque metodológico bajo el cuál se diseñó el método de recolección de datos y la interpretación de los resultados obtenidos fue de corte cualitativo, teniendo en cuenta que dentro de los objetivos planteados se encontraba la descripción y análisis de las percepciones, opiniones y creencias de los participantes de la investigación. Hernández, Fernández y Baptista (2006, p.9) afirman que la investigación cualitativa se basa en “una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, principalmente los humanos y sus instituciones”.

Partiendo del enfoque cualitativo, se presenta la descripción y justificación de la metodología implementada para observar y analizar el fenómeno de estudio: las competencias sociales y ciudadanas que impulsa el Gimnasio Los Caobos a través del programa de educación para la democracia y que aplican los estudiantes en su práctica del servicio social y en otros contextos inmediatos

Se describen las diversas etapas en las cuales se realizó la investigación y se presentan y justifican el método implementado, en este caso es el método descriptivo, así como las herramientas que se emplearon para recolectar la información que nutrió la investigación. Dichas herramientas fueron el análisis de documentos, entrevista abierta y observación no participante.

Seguidamente se describe el procedimiento llevado a cabo para la elaboración y selección de los instrumentos de recolección de la información, el análisis y la interpretación de los datos obtenidos.

Por último se describe el escenario en el cual se ubican los sujetos de estudio y se explican los criterios que estableció la investigadora para determinar los participantes del estudio, establecer sus características y la forma de selección implementada.

3.1 Enfoque metodológico

El contar con métodos adecuados y apropiados para dar respuesta a las preguntas planteadas en el presente estudio se convirtió en una necesidad para la investigadora ya que se requiere de una sólida fundamentación metodológica que le de validez a la recolección e interpretación de los hallazgos obtenidos. Lo que define la metodología, según Taylor y Bogdan (2006) es, por una parte, la manera cómo se enfocan los problemas y por la otra, la forma en que se buscan las respuestas a los mismos.

La metodología implementada para llevar a cabo la investigación sobre la relación entre los programas de educación para la democracia y servicio social y el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas en los miembros de la comunidad, fue de enfoque cualitativo, teniendo en cuenta que la investigación se realizó con base en los conocimientos y las vivencias de las personas vinculadas a la institución. La investigación cualitativa es definida por Hernández et al. (2006, p.9) como “un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y lo convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos”.

Tomando como punto de partida que el propósito de esta investigación era analizar la relación existente entre los aprendizajes adquiridos por los estudiantes sobre competencias sociales y ciudadanas y su posible aplicación en el desempeño de las actividades de servicio social y en su contexto inmediato, el enfoque cualitativo fue el que más se ajustó en cuanto al acercamiento al mundo real de los estudiantes y no simplemente a recolectar datos sobre el tema.

Desde esta perspectiva, se consideraron como una guía en el presente estudio los principios propuestos por Taylor y Bogdan (2006) como propios de la metodología cualitativa:

- Esta metodología es de carácter inductivo, los conceptos desarrollados por el investigador parten de pautas de los datos y no se recogen los datos para evaluar modelos, el diseño de investigación es flexible. Para el presente estudio se partió de la información existente en los programas de democracia y servicio social y de las observaciones de las actitudes de los estudiantes ante el servicio social.

- Es holístico, considera a los escenarios y a las personas como un todo dentro de un contexto, no como variables aisladas. La investigadora consideró los diferentes agentes que intervienen en el proceso educativo (estudiantes, maestros y directivos) dentro del contexto diario donde se dan las interacciones entre ellos.

- Comprensión de las personas dentro de su marco de referencia, el investigador experimenta la realidad como la experimentan los demás con el fin de comprender el fenómeno que se estudia. Así, la investigadora logró entender la realidad que se investigó desde la óptica de las personas involucradas haciendo a un lado sus propias creencias o predisposiciones frente al tema de investigación.

- Todos los escenarios y personas son merecedores de estudio, no se debe descartar ningún aspecto de la vida social, escenarios y personas son similares y únicos. Similares ya que en cualquiera de ellos se encuentran datos relevantes del fenómeno social que se estudia y únicos por que a través de cada uno se pueden estudiar aspectos determinados para la investigación. En esta investigación se dio valor tanto al escenario de la escuela como de la comunidad donde se presta el servicio social ya que en los dos escenarios se encontraron datos significativos para analizar y se incluyeron además de los estudiantes, a docentes y directivos ya que cada uno de ellos aportaba elementos importantes en la adquisición de competencias sociales y ciudadanas dentro de la institución.

También se consideraron las dimensiones del enfoque cualitativo propuestas por Hernández et al. (2006) en cuanto a metas de la investigación se refiere y a la interacción entre el investigador y el fenómeno de estudio.

En cuanto a las metas de investigación sugieren los autores que el enfoque cualitativo busca describir e interpretar los fenómenos a partir de lo que perciben y del significado que tienen para las personas ciertas experiencias. Por lo tanto, en el presente estudio la investigadora buscó describir y comprender la percepción que tienen estudiantes, docentes y directivos de las competencias sociales y ciudadanas a la vez que comprender el significado que tenía para ellos a través de la experiencia del servicio social.

En cuanto a la interacción del investigador con el fenómeno de estudio, señalan Hernández et al. (2006) que dicha relación es cercana, empática y se involucran mutuamente. Durante el presente estudio, la investigadora estuvo en contacto permanente tanto con los estudiantes que prestan el servicio social como con los docentes que desarrollan el programa de democracia, los docentes de décimo y undécimo grado, la encargada del programa de servicio social y las directivas de la institución, en un intercambio de información relacionada con los programas evaluados, las actividades de servicio social, las actitudes de los estudiantes, las actividades realizadas por la investigadora, etc.

Dado que la finalidad del presente estudio fue describir y analizar la relación entre competencias sociales y ciudadanas promovidas en el programa de democracia y su aplicación en la práctica del servicio social y no predecir fenómenos o probar teorías, la metodología de carácter cualitativo es la que mejor se adecuó a este propósito. Al respecto Hernández et al. (2006, p.27) afirman que el proceso de indagación cualitativa “es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido”.

Teniendo en cuenta que la presente investigación se enfocó a evaluar el programa de democracia, la incorporación de competencias sociales y ciudadanas en la gestión de los directivos del Gimnasio Los Caobos y de los profesores de ciencias sociales, las competencias sociales y ciudadanas que adquieren y desarrollan los estudiantes a través del programa de servicio social y en otros contextos de su vida personal, el enfoque cualitativo era el que mejor podría dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas.

A través de técnicas de recolección y análisis de datos de corte cualitativo como son el análisis de contenido del programa de educación para la democracia, la observación y la entrevista a estudiantes, docentes y directivos se logró un acercamiento y comprensión del fenómeno estudiado. Para lograr este acercamiento y comprensión, propios de la investigación cualitativa se desarrollaron las siguientes etapas:

3.1.1 Etapa 1: Revisión y análisis de documentos

En esta etapa de la investigación se recopiló toda la información relacionada con el programa de ciencias sociales del Gimnasio los Caobos; con el propósito de establecer el corpus de la investigación se leyeron todos los programas y se seleccionaron los programas de sociales desde el grado segundo a undécimo, dentro de los cuales se encuentran contenidos los programas de educación para la democracia, que constituyeron el corpus de esta investigación. De acuerdo con Giroux y Tremblay (2004) el corpus de una investigación lo constituyen aquellos elementos de contenidos que son examinados a través del análisis de huellas, en este caso son los programas de sociales comprendidos entre los grados mencionados.

Son varios los factores que intervienen en la elección del tamaño del corpus de la investigación, entre ellos señalan Giroux y Tremblay (2004) se encuentran el objetivo de la investigación y el tiempo de que se dispone para realizar la investigación. En la presente investigación, se examinaron todos los programas de sociales, teniendo en cuenta que el

programa de democracia se encuentra dentro de de ellos y por lo tanto la selección de las competencias sociales y ciudadanas se debía realizar desde allí.

Una vez obtenidos los contenidos, fueron revisados siguiendo el procedimiento de análisis de contenido, el cual señala que se deben establecer unidades de análisis y categorías de análisis. Las unidades son “unidades de significación de un documento, de un banco de datos o de una producción cuyas características hay que establecer” (Giroux y Tremblay, 2004, p.200). En la presente investigación se establecieron como unidades de análisis los diferentes grados escolares de segundo a undécimo.

Las categorías de análisis se refieren a los temas o conceptos que serán analizados, Taylor y Bogdan (2006) los definen como una lista de todos los contenidos, nociones, definiciones, tipologías y proposiciones que se han identificado para realizar el análisis. Las categorías de análisis que se establecieron para el presente estudio fueron las competencias sociales y ciudadanas propuestas por el Ministerio de Educación nacional a través de sus estándares que incluyen cinco categorías: conocimientos, competencias cognitivas, competencias emocionales, competencias comunicativas y competencias integradoras y se estableció su equivalente en los logros de reconocimiento, interpretación, argumentación y proposición del programa de ciencias sociales. Cada una de estas categorías contiene habilidades y destrezas propias de cada competencia, las cuales se presentan en la tabla 3.1.1, que fue elaborada por la investigadora, como rejilla de análisis de contenido de los programas de sociales de los grados segundo a undécimo del Gimnasio Los Caobos.

También se analizó la propuesta didáctica del programa de democracia y la evaluación del programa de democracia en el Gimnasio Los Caobos mediante el método interpretativo en el cual se comparan los elementos analizados del programa con las teorías pedagógicas o constructos teóricos presentes en el marco teórico.

Tabla 3.1.1 Análisis de contenido del programa de educación para la democracia

		Grados										
		2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º	
COMPETENCIAS SOCIALES Y CIUDADANAS	Conocimientos	Necesarios de participación										
		Derechos fundamentales										
		Uso de mecanismos de participación micro										
		Uso de mecanismos de participación macro										
	Competencias Cognitivas	Toma de perspectiva										
		Interpretación de situaciones										
		Oratoria de persuasión										
		Construcción de consensos										
		Pensamiento crítico										
	Competencias Emocionales	Identificación de las propias emociones										
		Manejo de las propias emociones										
		Empatía										
		Identificación de las emociones de los demás										
	Competencias Comunicativas	Escucha activa										
		Asertividad										
		Argumentación										
	Competencias Integrandas	Capacidad para manejar conflictos pacíficos y constructivamente										
		Capacidad para generar opciones creativas ante una situación de conflicto										

3.1.2 Etapa 2: Diseño y Aplicación de las entrevistas

En esta etapa de la investigación se recogió la información con respecto a las opiniones que tienen los estudiantes, docentes y directivas del Gimnasio Los Caobos sobre las competencias sociales ciudadanas que adquieren y desarrollan y así dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas al respecto. En las entrevistas realizadas se buscó mantener un ambiente tranquilo y cercano a una conversación natural. Taylor y Bogdan (2006) señalan que en la entrevista de corte cualitativo se debe procurar construir una situación similar a la de las conversaciones naturales sobre cosas importantes que se dan entre las personas, con el propósito de generar un ambiente de naturalidad que facilite la relación y permita una adecuada recolección de datos.

Los guiones para estas entrevistas se elaboraron partiendo de la información obtenida después del análisis de contenido del programa de educación para la democracia, sobre la base de aquellas competencias que se presentaron con mayor o menor frecuencia en todos los grados. Las guías de entrevista fueron utilizadas por la investigadora como una herramienta de manejo de información, ya que como afirman Giroux y Tremblay (2004) en ellas están contenidos todos los aspectos del tema que se aborda; en el caso del presente estudio, las guías contenían información que se debían abordar en las reuniones con los estudiantes, docentes y directivas, sobre la implementación y aplicación de competencias sociales y ciudadanas.

Por otra parte, estas guías permitieron especificar el tipo de información que la investigadora buscaba obtener; en este caso la información relacionada con los conocimientos, competencias cognitivas, competencias emocionales, competencias comunicativas y competencias integradoras que conforman las competencias sociales y ciudadanas. Las guías de investigación implementadas se encuentran en el Apéndice 10

3.1.3 Etapa 3: Observación no participante

La última etapa del presente estudio se encaminó a responder las preguntas de investigación que vinculan las competencias sociales y ciudadanas con la prestación del servicio social por parte de los estudiantes del Gimnasio Los Caobos. Para poder apreciar esta dimensión del fenómeno de estudio la investigadora optó por realizar una observación no participante con el objeto de analizar el comportamiento de los estudiantes en el lugar donde realizaban su servicio social y complementar la información obtenida a través de las entrevistas y el análisis documental. Como señalan Giroux y Tremblay (2004, p. 183) “la observación en el medio natural permite recopilar datos que no han sido solicitados por el investigador, ya que los comportamientos de las personas observadas son espontáneos y naturales”.

Para realizar la observación del comportamiento de los estudiantes, como en el caso de las entrevistas se tomaron los resultados obtenidos en el análisis documental del programa de educación para la democracia, sobre la base de aquellas competencias que se presentaron con mayor o menor frecuencia en todos los grados y se tomaron notas de campo con respecto a la interacción de los estudiantes.

3.2 Método de recolección de datos

Para los propósitos de la presente investigación, el método de recolección de datos utilizado fue de corte descriptivo, ya que lo que se buscaba era recolectar información sobre la relación que existe entre las competencias sociales y ciudadanas que poseen los estudiantes y su aplicación en el desempeño de las actividades de servicio social y en su vida cotidiana. Como señalan Hernández et al. (2006, p.102) los estudios descriptivos “miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar”.

Ya que el presente estudio buscó recoger información sobre la adquisición, implementación y aplicación de las competencias sociales y ciudadanas desde diferentes dimensiones: estudiantes, docentes y directivas, el enfoque descriptivo era el que más se

ajustaba a este fin. De acuerdo con Hernández et al. (2006) este tipo de estudios son de utilidad cuando se busca mostrar con precisión las diferentes dimensiones de un fenómeno, situación, comunidad o contexto.

Dentro del marco de los estudios descriptivos, el investigador debe definir o enumerar las características del fenómeno a estudiar (Giroux y Tremblay, 2004); para este caso se describieron los diferentes conceptos, actitudes y habilidades que están implícitos en las competencias sociales y ciudadanas y que permitieron su análisis y estudio.

Otro aspecto a tener en cuenta dentro del enfoque descriptivo, es definir los sujetos que participan en la investigación, Hernández et al. (2006, p.103) lo definen como “sobre quién o quiénes se recolectarán los datos (personas, grupos, comunidades, objetos, animales, hechos, etc)”. En el presente estudio, los datos se recolectaron a través de documentos (programa de educación para la democracia), estudiantes, directivos y docentes del Gimnasio Los Caobos.

Partiendo de los objetivos de esta investigación, en cuanto a recolección de información sobre la adquisición e implementación de competencias sociales y ciudadanas de los estudiantes del Gimnasio Los Caobos que prestan el servicio social obligatorio, el procedimiento descriptivo fue el más adecuado para alcanzar estos objetivos ya que permite establecer las características más significativas del fenómeno que se analizó.

3.2.1. Técnicas de recolección de datos

La recolección de datos de la presente investigación se realizó a través de documentos, como el programa de sociales y educación para la democracia y de personas pertenecientes a la comunidad educativa del Gimnasio Los Caobos, estudiantes, docentes y directivos, teniendo en cuenta que la recolección de información desde el enfoque cualitativo implica obtener datos de las personas, las comunidades o situaciones a partir de sus propias vivencias o expresiones. Señalan Hernández et al. (2006, p.583) que “al tratarse de seres humanos los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de

los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva”. Por lo tanto, la forma de hacerlo es a través de los propios protagonistas involucrados en la situación de estudio, en este caso los estudiantes que prestan el servicio social a la comunidad, sus docentes y directivas de la institución, para analizar estos datos y de esta forma responder a las preguntas de investigación planteadas.

Esta recolección de información se efectuó, siguiendo el modelo descriptivo, en los ambientes originales de los participantes como una forma de obtener información valiosa sobre sus costumbres, creencias, sentimientos e interacción. Para lograrlo, la información se recogió en los lugares cotidianos de los participantes, tales como las instalaciones del Gimnasio Los Caobos y el sitio elegido donde realizan los estudiantes la prestación del servicio social. Según Hernández et al. (2006), la recolección de datos se da en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis.

Teniendo en cuenta que el principal instrumento de recolección de datos en una investigación cualitativa es el investigador, la investigadora de este estudio se preparó para recabar la información de forma adecuada y consistente con las preguntas de investigación propuestas. Según Taylor y Bogdan (2006, p.153), los investigadores “toman decisiones sobre lo que deben observar, preguntar y registrar, decisiones que determinan lo que pueden describir y el modo en que lo describen”.

Consciente de esta gran responsabilidad, la investigadora asumió el reto de involucrarse en la comunidad y generar respuestas de los participantes de la investigación. Hernández et al. (2006) señalan que el mayor reto del investigador es introducirse en el ambiente para obtener lo que los casos o unidades de análisis expresan y lograr un adecuado entendimiento del fenómeno de estudio, la investigadora se documentó adecuadamente sobre las diferentes técnicas de recolección de datos propias del enfoque cualitativo.

Así, se establecieron las siguientes técnicas de recolección de datos, que mejor se ajustaban a los objetivos de este estudio: el análisis de documentos, la entrevista y la

observación no participante. A continuación se explican y se justifica su implementación en este estudio.

3.2.1.1. Análisis de documentos

La primera herramienta que se implementó para dar respuesta a la pregunta de investigación relacionada con los contenidos del programa de democracia que promueven las competencias sociales y ciudadanas, fue el análisis de documentos. En este caso se estudio el programa de sociales ya que dentro de este se encuentra incluido el programa de educación para la democracia.

El análisis de documentos es una técnica que permite el acercamiento al fenómeno de estudio desde la perspectiva de quien lo produce. Según Taylor y Bogdan (2006) el investigador cualitativo analiza documentos de carácter público y privado para obtener información sobre las personas que los escribieron y para comprender las representaciones, los supuestos y acciones de quienes los elaboran. Así, el análisis de documentos tales como el programa de sociales y educación para la democracia permitió un acercamiento a las perspectivas y supuestos con respecto a las competencias sociales y ciudadanas de quienes elaboraron estos programas en el Gimnasio Los Caobos.

El análisis documental, también proporcionó un acercamiento a la realidad social que es motivo de estudio, en el caso de la presente investigación se refiere a los conceptos e ideas que sustentan las competencias sociales y ciudadanas impulsadas por el Gimnasio Los Caobos a través de su plan de estudios. Gómez (1999) observa que este tipo de análisis es una técnica de investigación que explora la realidad social a través de la observación y el estudio de los documentos que se producen al interior de una o varias sociedades.

Para realizar el análisis documental se tuvieron en cuenta las características generales que plantea Gómez (1999) en cuanto a:

a. Es una técnica indirecta, ya que se tiene contacto con los individuos mediante los documentos de los cuales se extrae la información. Dado que en este caso se analizó el

programa de democracia desde segundo hasta undécimo grado, se estableció contacto con los docentes a través de la revisión de sus programas.

b. Las producciones adoptan diversas formas: escrita, verbal, imágenes o audiovisuales. En este caso la forma que se analizó fue escrita.

c. Los documentos pueden haber sido elaborados por una persona o varias personas, en este caso los programas fueron elaborados por los docentes de sociales que imparten sus clases en el Gimnasio Los Caobos.

d. El contenido de los documentos no se presenta en forma de números sino de expresiones verbales. Los programas de sociales y educación para la democracia del Gimnasio Los Caobos se presentan en términos verbales más que numéricos.

e. Se puede hacer una deducción cualitativa o cuantitativa de la información obtenida. Para los fines de la presente investigación la interpretación de los datos obtenidos se abordó desde el enfoque cualitativo.

Teniendo en cuenta los objetivos planteados en el presente estudio, el análisis de contenido que se implementó fue de carácter descriptivo. Giroux y Tremblay (2004) refieren que esta clase de análisis hace referencia a la frecuencia con la cual se presentan las categorías de análisis. Así, la investigadora encontró que el análisis descriptivo era el que mejor se ajustaba en el proceso de identificación de las cinco categorías de las competencias sociales y ciudadanas: conocimientos, competencias cognitivas, competencias emocionales, competencias comunicativas y competencias integradoras y sus correspondientes modalidades que se encuentran definidas en la tabla 3.1.1

La elaboración de la rejilla de análisis de contenido de los programas evaluados, se justifica en la presente investigación como una forma de proporcionarle objetividad y regulación a la información documental recogida y evitar que se involucren juicios personales. Al respecto Giroux y Tremblay (2004) refieren que el análisis de contenido exige la

implementación de un instrumento que permita definir de forma operativa las categorías de clasificación a utilizar y así limitar la subjetividad del codificador.

Con base en estas características se eligió el análisis documental como una técnica que propició el acercamiento a los planteamientos teóricos que impulsan las competencias sociales y ciudadanas en el Gimnasio Los Caobos.

3.2.1.2. Entrevista abierta

La entrevista abierta se implementó como una herramienta para obtener información que permitiera dar respuesta a las preguntas de investigación propuestas sobre las competencias sociales y ciudadanas. Como ya se mencionó, estas entrevistas fueron diseñadas y aplicadas después de realizar el análisis documental y establecer las competencias sociales y ciudadanas que se encontraban o no presentes en los programas de democracia de segundo a undécimo grado del Gimnasio Los Caobos.

Se justificó la implementación de las entrevistas con estudiantes, docentes y directivas como una herramienta para conocer las opiniones, juicios y valoraciones que tienen con respecto a las competencias sociales y ciudadanas que adquieren y desarrollan en sus ámbitos de desempeño y profundizar en el tema. Como señalan Giroux y Tremblay (2004, p.164) "la entrevista de investigación se realiza con el propósito de aprender más acerca de los determinantes del fenómeno".

La utilización de la entrevista abierta en la presente investigación se justifica en la flexibilidad que esta clase de entrevista le brinda el entrevistador para manejar el tema, introducir los cambios necesarios y ajustar las preguntas. Hernández et al. (2006) afirman que la entrevista abierta se basa en una guía general pero es el entrevistador quien determina el ritmo, contenido y la estructura de la entrevista. Así, la investigadora proporcionó a los entrevistados el ambiente adecuado para que pudieran expresar con libertad sus opiniones y percepciones sobre la adquisición y manifestación de las competencias sociales y ciudadanas y profundizar en aquellos contenidos que lo requerían.

A pesar de mostrar flexibilidad en cuanto al manejo de los contenidos, la investigadora mantuvo presente la estructura que debe conservar la entrevista para evitar que se desviara del planteamiento inicial y los objetivos de la investigación. Giroux y Tremblay (2004) señalan cuatro etapas en la realización de una entrevista: la discusión de entrada, el inicio de la entrevista, el cuerpo de la entrevista y el cierre de la entrevista.

En la primera etapa, la discusión de entrada, la investigadora se abstuvo de emitir juicios y mostró una actitud de cortesía con los entrevistados. Al inicio de la entrevista se explicó el propósito de la investigación, la confidencialidad de la información y se pidió permiso para grabar la entrevista.

Durante la entrevistas, se observaron características como las planteadas por Hernández et al. (2006) con respecto a la escucha activa, la paciencia, demostrando un interés real por las respuestas de los entrevistados. Se aseguró de que los entrevistados acabaran de responder cada pregunta para continuar con la siguiente, dentro de un ambiente de confianza y empatía.

Una vez que se completó el tiempo y se obtuvo la información requerida con los entrevistados se pasó a la última etapa, el cierre, en la cual se realizó una síntesis de los asuntos tratados y se agradeció a los entrevistados por su participación.

La implementación de las guías de entrevista utilizadas por la investigadora, se justifica en la necesidad del investigador de asegurar la exploración de todos los temas claves a analizar. En la presente investigación sirvieron de apoyo en la exploración de temas como los conocimientos, competencias cognitivas, competencias emocionales, competencias comunicativas y competencias integradoras que constituyen las competencias sociales y ciudadanas en las diferentes entrevistas realizadas con los estudiantes, docentes y directivas del Gimnasio Los Caobos. Taylor y Bogdan (2006) afirman que la guía de entrevista no es un esquema estructurado, es una lista de temas generales que deben abarcarse con todos los entrevistados, pero es el entrevistador quien decide como formular las preguntas y en qué

momento. Las guías son una forma de recordar los temas sobre los cuales se formulan las preguntas y se encuentran en el apéndice 10, 11 y 12.

3.2.1.3. Observación no participante

La observación como herramienta de recolección de datos en la presente investigación, se fundamentó en la importancia que tiene el poder analizar el comportamiento y actitudes que demuestran los estudiantes durante las actividades de servicio social y que implican la puesta en práctica de los conocimientos, competencias cognitivas, competencias emocionales, competencias comunicativas y competencias integradoras que conforman las competencias sociales y ciudadanas.

Entre los propósitos básicos de la observación se encuentran la descripción de los contextos o ambientes, las actividades que se desarrollan en estos contextos y las personas que participan en estas actividades (Hernández et al. 2006), estos propósitos justifican la implementación de la observación como una herramienta que permitiría analizar el fenómeno de estudio, en este caso las competencias sociales y ciudadanas de los estudiantes del Gimnasio Los Caobos.

Esta observación se realizó con base en los fundamentos teóricos que mencionan Hernández et al. (2006), quienes refieren la importancia de evitar caer en la contemplación y realizar una verdadera observación, activa, prestando atención a los eventos que ocurren y a las interacciones entre las personas objeto de observación. Para lograr este fin y a la vez conferirle un carácter objetivo a la observación, esta se realizó mediante una rejilla siguiendo la propuesta de Giroux y Tremblay (2004) en cuanto a determinar los comportamientos a observar en los estudiantes y las dimensiones de esos comportamientos que se deben registrar teniendo en cuenta las preguntas de investigación relacionadas con la asimilación y aplicación de las competencias sociales y ciudadanas a través del programa de servicio social.

Este registro de la observación permite dar respuesta a las preguntas ¿qué, a quién, dónde y cuándo se observa?, según refieren Giroux y Tremblay (2004). Estos autores sugieren

que se definan los comportamientos de forma observable y medible y se establezcan criterios precisos para discriminar los comportamientos a observar. En la presente investigación se definieron los comportamientos a observar a partir de la información obtenida después del análisis documental en las modalidades correspondientes a las cinco categorías de las competencias sociales y ciudadanas que se encuentran consignadas en la tabla 3.1.1.

Para responder a la pregunta ¿a quién se observa?, se consignaron en la rejilla los nombres de los estudiantes del Gimnasio Los Caobos, de décimo y undécimo grado que estaban siendo observados.

¿Dónde y cuándo se observa?, se refiere al sitio elegido para realizar la observación de los estudiantes durante la prestación del servicio social y el momento en el cual se realizaría la observación. Siguiendo las indicaciones de Giroux y Tremblay (2004), la observación se realizó en el Gimnasio Los Caobos mientras los estudiantes de décimo y undécimo grado elaboraban el material didáctico que emplearían en sus clases con los estudiantes del colegio Santa María del Río.

3.2.2 Procedimiento para la recolección de los datos

Para iniciar el proceso de recolección de datos, en el presente estudio la investigadora empezó por realizar la recolección de los documentos objeto de análisis, en este caso los programas de ciencias sociales del Gimnasio Los Caobos con el fin de realizar la lectura correspondiente de los documentos y establecer aquellos que permitieran dar respuesta a las preguntas de investigación.

Posteriormente se seleccionaron aquellos programas que harían parte del análisis documental, los programas de sociales de segundo a undécimo grado donde se encuentra contenido el programa de democracia. Una vez seleccionados los documentos se elaboró la rejilla de análisis de contenido de los programas de sociales de segundo a undécimo grado del Gimnasio Los Caobos con el objeto de extraer de los programas, las competencias sociales y

ciudadanas en cuanto a contenidos, competencias cognitivas, competencias emocionales, competencias comunicativas y competencias integradoras.

Así, se establecieron como unidades de análisis los grados y como categorías de análisis los componentes de las competencias mencionados. Una vez desglosado el contenido, se realizó la clasificación de las competencias a través de la rejilla.

Una vez establecidas aquellas competencias sociales y ciudadanas que se encontraban con mayor frecuencia en los diferentes grados se analizó la información para establecer si todas las competencias estaban presentes en todos los grados, cuales eran las que se presentaban con mayor frecuencia, cuales eran las que menos se presentaban, en que grados no se fomentaban estas competencias.

Con base en la información obtenida a través del análisis documental se elaboraron las guías para realizar las entrevistas a los estudiantes, docentes y directivas del Gimnasio Los Caobos con el propósito de recabar información relacionada con la incorporación de las competencias sociales y ciudadanas a través de la gestión de directivos y docentes y de la práctica del servicio social en el caso de los estudiantes.

Para finalizar la recolección de datos, se realizó la observación de los estudiantes en el lugar de práctica del servicio social; para realizar esta observación se implemento un registro de observación a partir de la información obtenida en el análisis documental.

Una vez recabada la información se procedió a realizar el análisis e interpretación de los datos obtenidos.

3.3 Definición del escenario y los participantes

El escenario donde se realiza una investigación cualitativa es un elemento de relevancia al momento de recabar la información. La unión de los contenidos teóricos y la adecuada elección del escenario donde se realizará la investigación son la base para obtener los resultados esperados. Taylor y Bogdan (2006, p.33) señalan que un buen estudio cualitativo

“combina una comprensión en profundidad del escenario particular estudiado con intenciones teóricas generales que trascienden ese tipo particular de escenario”.

Con base en este planteamiento de Taylor y Bogdan (2006), la selección del escenario se realizó de forma que se pudiera dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas y analizar el fenómeno de estudio.

Otros criterios que se tuvieron en cuenta al momento de elegir el escenario de la investigación fueron la facilidad de acceso al mismo, la posibilidad de establecer buenas relaciones con los informantes y recoger datos relacionados con los intereses de la investigación (Taylor y Bogdan,2006).

Por último, se consideró la perspectiva holística de la investigación cualitativa, en la cual se consideran todos los escenarios y participantes valiosos para los propósitos de estudio, ya que aportan información significativa para la investigación.

A partir de estos presupuestos, se realizó la selección del escenario y los participantes del presente estudio que se describen a continuación.

3.3.1 Escenario

El escenario que se definió para la presente investigación teniendo en cuenta los criterios antes mencionados fue el Gimnasio Los Caobos, institución educativa de carácter privado, que brinda educación mixta, bilingüe y católica, desde prekindergarten a undécimo grado. El Gimnasio Los Caobos se encuentra ubicado en la Vereda La Balsa- Municipio de Chía.

La observación del servicio social se realizó en las instalaciones del Gimnasio Los Caobos donde los estudiantes elaboran el material didáctico para el desarrollo de las clases en la escuela de Santa María del Río.

3.3.2 Participantes

El Gimnasio Los Caobos contaba al momento de realizar la investigación con un total de 184 estudiantes que comprenden la sección Media Vocacional del colegio en los grados décimo y undécimo. Del total de estos estudiantes alrededor de cuarenta estudiantes se encontraban prestando el servicio social, de los cuales veinte se ajustaban a los requerimientos de la investigación en cuanto a tiempo de permanencia en el colegio (deben haber permanecido en la institución desde la implementación del programa de democracia) y al hecho de haber realizado su práctica de servicio social. Por lo tanto, el número de participantes se redujo a diez estudiantes, cinco de décimo grado y cinco estudiantes de undécimo grado.

Con respecto a los docentes que participaron en la investigación, se seleccionaron aquellos docentes que dictaban clases de sociales en todas las secciones del colegio. Aquí también estuvo incluida la jefe del departamento de ciencias sociales que a la vez es docente de la materia de sociales en bachillerato.

Dentro del personal administrativo que participó en la investigación se encontraban el coordinador de formación, la vicerrectora académica, la rectora y la encargada del programa de servicio social. El total de participantes en la investigación fue de diez estudiantes de décimo y undécimo grado, cinco docentes de sociales y cuatro directivos.

Capítulo 4

Análisis de resultados

Dentro de este capítulo se presenta la revisión analítica de los datos recibidos por la investigadora como una forma de dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas.

En un estudio de tipo cualitativo la recolección y el análisis de los datos se realizan de forma paralela. A través de los métodos empleados para recolectar información el investigador ajusta los datos, descarta información, decide dar mayor énfasis a ciertos contenidos, etc. Como señalan Taylor y Bogdan (2006) en los estudios de tipo cualitativo, los investigadores analizan los temas que surgen, revisan sus notas y transcripciones y desarrollan categorías para darle sentido a los datos recogidos.

No obstante, este tipo de análisis no implica abordar los datos de forma desordenada o caótica, por lo cual la investigadora siguió una serie de etapas fundamentales en los estudios de corte cualitativo. En la primera fase se realizó una revisión del material recogido como documentos, transcripción de entrevistas y observación de los estudiantes para organizar y clasificar los datos y establecer la forma en que serían analizados. De acuerdo con Hernández et al. (2006) el primer paso para realizar un análisis de tipo cualitativo es revisar que los datos estén preparados adecuadamente para realizar el análisis, que se organicen y califiquen con un parámetro lógico, que puedan ser entendidos y que estén completos.

En la segunda fase la investigadora realizó la codificación de los datos recabados para poder desarrollar e interpretar la información obtenida de una forma sistemática y coherente. Según Taylor y Bogdan (2006) el proceso de codificación abarca la recopilación y análisis de todos los datos que se relacionan con temas, ideas, conceptos o interpretaciones que se refinan, amplían, desechan o desarrollan completamente.

Para codificar los datos se establecieron categorías de análisis en torno a las cuales la investigadora separó los datos obtenidos de acuerdo a cada categoría, para refinar y ajustar las ideas. Las categorías de análisis establecidas para la presente investigación fueron: las

competencias sociales y ciudadanas en el c. formal del Gimnasio Los Caobos, la propuesta didáctica y de evaluación para el desarrollo de las competencias sociales y ciudadanas en el Gimnasio Los Caobos, las competencias sociales y ciudadanas que adquieren y desarrollan los miembros de la comunidad educativa del Gimnasio Los Caobos, las competencias sociales y ciudadanas que desarrollan los estudiantes en el programa de servicio social y en su contexto inmediato y las características de la gestión que la escuela y sus directivos establecen con la comunidad para el desarrollo del servicio social.

La fase final correspondió a la revitalización de los datos (Taylor y Bogdan, 2006), en la cual se buscó interpretar estos datos dentro del contexto que fueron recogidos evitando descartar información relevante y considerando todos los datos potencialmente valiosos para la realización del análisis. El desarrollo de este capítulo presenta los resultados obtenidos del análisis de las categorías señaladas.

4.1 Las competencias sociales y ciudadanas en el currículum formal del Gimnasio Los Caobos

Como una forma de identificar las competencias sociales y ciudadanas en el plan de estudios del Gimnasio Los Caobos y así dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cuáles son las competencias sociales y ciudadanas que impulsa el programa de educación para la democracia del Gimnasio Los Caobos a través de su plan de estudios o currículum formal? Se llevó a cabo el análisis de contenido del programa de educación para la democracia que se encuentra incluido dentro de la documentación formal del programa de ciencias sociales.

Dado que los programas académicos en el Gimnasio los Caobos se estructuran con base en ejes comunes a todas las áreas y se fundamentan en el desarrollo de los logros relativos a las competencias de reconocimiento, interpretación, argumentación y proposición (PEI, 2005) uno de los hallazgos de la presente investigación se relaciona con el hecho de que las competencias sociales y ciudadanas no aparecen de forma explícita en el programa de

ciencias sociales. Por lo tanto, la investigadora tomó como referencia los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas propuestos por el Ministerio de Educación Nacional que clasifican las competencias sociales y ciudadanas en términos de: *conocimientos, competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras*, lo que permitió identificar las competencias sociales y ciudadanas que impulsa el programa de educación para la democracia del Gimnasio Los Caobos. Para lograr esta identificación se hizo necesario revisar todo el programa de ciencias sociales de segundo a undécimo grado. Los resultados se esquematizan en la tabla 4.1.1.

El concepto de ciudadanía en el cual se basan los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional (s/f) se fundamenta en el hecho de que vivir en sociedad es característico de los seres humanos y que las relaciones humanas son necesarias para sobrevivir y darle sentido a la vida. La noción de formación ciudadana de esta propuesta busca desarrollar no solo los *conocimientos*, ya que son importantes pero no suficientes para actuar de manera consecuente con ellos, sino también las *habilidades cognitivas* que le ayudan a los individuos a reflexionar de forma crítica sobre la realidad y a salir de su perspectiva para poder analizar las de los demás, así como las *competencias comunicativas* que le ayudan a los sujetos a entenderse y negociar hábilmente con otros. También se encuentran las habilidades *emocionales*, que favorecen la identificación, expresión y manejo de las emociones propias y las de los demás para finalmente *integrar* estos conocimientos y competencias en la vida diaria personal y pública (MEN, s/f).

A continuación se presenta la tabla, 4.1.1 seguida de un análisis más detallado de cada una de las competencias estudiadas, estableciendo su equivalencia en términos de los logros de las competencias relativas al reconocimiento, interpretación, argumentación y proposición propuestas en el PEI del Gimnasio Los Caobos.

Tabla 4.1.1

Análisis de contenido del programa de educación para la democracia

		Grados										
		2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°	
COMPETENCIAS SOCIALES Y CIUDADANAS	Conocimientos	Mecanismos de participación	X	X	X	X		X	X	X	X	X
		Derechos fundamentales	X	X	X	X		X	X	X	X	
		Uso de mecanismos de participación micro		X			X	X	X	X		
		Uso de mecanismos de participación macro	X	X	X	X		X	X	X		
	Competencias Cognitivas	Toma de perspectiva	X	X	X				X	X		X
		Interpretación de intenciones		X					X	X		X
		Generación de opciones		X	X	X			X	X		X
		Consideración de consecuencias		X				X	X			X
		Pensamiento crítico	X	X	X	X		X	X	X	X	X
	Competencias Emocionales	Identificación de las propias emociones							X			
		Manejo de las propias emociones							X			
		Empatía	X						X	X		
		Identificación de las emociones de los demás	X						X			
	Competencias Comunicativas	Escucha activa	X	X		X		X	X	X		
		Asertividad	X	X		X		X	X	X		
		Argumentación	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Competencias Integradoras	Capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente	X	X				X	X	X		X
		Capacidad para generar opciones creativas ante una situación de conflicto		X		X						

Inicialmente se analizaron **los conocimientos**, definidos como la información que deben saber y entender las personas para practicar la ciudadanía. Dentro de estas competencias se encuentran las ideas que tienen los estudiantes sobre los mecanismos de participación, entendidos como los procedimientos existentes para poder participar en un sistema democrático

que existen tanto a nivel micro, por ejemplo el gobierno escolar como a nivel macro, las distintas alternativas para proponer leyes (Chaux, 2004).

Como se observa en la Tabla 4.1.1 los conocimientos sobre los mecanismos de participación se encuentran presentes en el programa de educación para la democracia desde segundo a undécimo grado y se relaciona con los logros de reconocimiento, interpretación, argumentación y proposición propuestos en el plan de estudios de ciencias sociales. En segundo grado se plantea el logro de argumentación, con respecto al reconocimiento de las organizaciones sociales y políticas del municipio y la comprensión de la importancia de participar en las organizaciones políticas del mismo.

En tercer grado se evidencia en los logros propuestos para la competencia interpretativa que se relacionan con el conocimiento de algunas organizaciones político administrativas de su comunidad, reconocimiento de las funciones del alcalde y organismos de control como la Defensoría, Personería y Contraloría así como la competencia argumentativa donde el estudiante sustenta la importancia de entidades que protegen y ayudan a su comunidad como son el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar o la comisaría de familia (Plan de estudios, 2008).

En cuarto grado, en el logro de reconocimiento el estudiante identifica los mecanismos de participación a través de la ubicación de países donde existe gobierno democrático, el reconocimiento de la democracia como un derecho en América Latina y el mundo y la identificación de otras formas de gobierno. En el logro de interpretación, el estudiante reconoce la democracia como una forma de gobierno en Colombia y reconoce su valor como un derecho. En quinto grado, se evidencian los conocimientos sobre los mecanismos de participación a través del logro interpretativo que hace referencia a la identificación de elementos que conforman el Estado-Nación. En el logro argumentativo, a través de la explicación de la importancia del poder público para la administración del país y el análisis de la estructura y función de la Constitución Nacional de Colombia.

En sexto grado, el plan de estudios promueve los conocimientos sobre mecanismos de participación a través del logro argumentativo sobre la organización política de los pueblos americanos y la realidad colombiana. En séptimo grado, también es mediante el logro argumentativo que los estudiantes deben explicar las características fundamentales de la organización política de la Alta Edad Media, reconocer los distintos actores y componentes de la realidad política medieval, establecer relaciones de continuidad y cambio para relacionarlo con la realidad colombiana (Plan de estudios, 2008).

En octavo grado, el logro argumentativo promueve el análisis y explicación de los procesos políticos, económicos y sociales que promovieron la formación de los estados latinoamericanos para conceptualizar temas como la nación, el Estado, el gobierno y el régimen político. Mientras en noveno grado, que es el curso en el cual los estudiantes participan como delegados en el modelo de Naciones Unidas del Gimnasio los Caobos, a través del logro argumentativo se busca que los estudiantes comprendan el nuevo orden mundial y sus implicaciones económicas, políticas, sociales y culturales (Plan de estudios, 2008).

En décimo grado, mediante el logro de reconocimiento se busca que el estudiante conozca la historia moderna de Colombia, para que identifique los escenarios políticos y pueda contrastar el pasado con el presente nacional. Finalmente, en undécimo grado el logro de reconocimiento promueve el conocimiento del proceso político administrativo y de desarrollo urbano de Bogotá, el logro interpretativo busca que el estudiante identifique la influencia del aparato administrativo sobre el desarrollo urbano y mediante la argumentación, expliquen los diferentes modelos urbanos y los cambios en el aparato administrativo.

Dentro de esta competencia se encuentran los conocimientos que tienen los estudiantes sobre los derechos fundamentales de los individuos, el saber en qué casos pueden apelar a ellos y cómo hacerlo tanto para proteger sus propios derechos como para proteger los de los demás (Chaux, 2004). Con respecto a los conocimientos sobre los derechos fundamentales del individuo se encuentran también presentes salvo en sexto y undécimo grado y se relacionan

con los logros de reconocimiento, interpretación, argumentación y proposición, en los diversos grados, que buscan que por ejemplo, que los estudiantes desde segundo grado reconozcan y valoren sus derechos y deberes, los vivan y practiquen, mientras los estudiantes de tercer grado, a través del logro de reconocimiento identifiquen derechos y deberes propios de su comunidad, enuncien deber y derecho propios de su comunidad y definan el concepto de civilidad y lo apliquen (Plan de estudios, 2008).

Desde la el logro propositivo, en cuarto grado y quinto grado se trata de que los estudiantes investiguen sobre los derechos de los niños, reconozcan situaciones que atentan contra el bienestar de ellos e identifiquen aquellas entidades que protegen los derechos de los niños. De igual forma en quinto grado, se promueve que los estudiantes planteen la importancia del respeto y cumplimiento de los Derechos Humanos, enumeren algunos derechos y deberes de los niños, clasifiquen los derechos humanos e identifiquen los derechos fundamentales que se vulneran con más frecuencia en su comunidad (Plan de estudios, 2008).

En séptimo, octavo y noveno grados, se busca a través de la argumentación que los estudiantes justifiquen por que la explotación, la discriminación y la violencia van en contra de la naturaleza humana en séptimo, mientras en octavo grado sustenten la importancia de promover y proteger los derechos humanos y en noveno grado, sustenten como los derechos humanos sirven como guía para minimizar problemáticas culturales, étnicas, políticas y ambientales, establezcan la relación de los Derechos (Primera, Segunda y Tercera generación) y los confronten con la realidad nacional. En décimo grado, a través de la competencia interpretativa se busca que los estudiantes vivan y practiquen los derechos y deberes (Plan de estudios, 2008).

El conocimiento sobre el uso de mecanismos de participación democrática también está contenido en el programa de todos los cursos desde segundo a noveno como se puede observar en la tabla 4.1.1. Desde segundo grado, donde a través del logro de reconocimiento, se pretende que los estudiantes identifiquen las normas de su comunidad para relacionarlas con

las normas de su grupo escolar o familiar a la vez que reconozcan la importancia de las normas y las cumplan. En tercero, el logro propositivo busca que los estudiantes participen en la construcción de normas para la convivencia, cuestionen normas que a su parecer son injustas, justifiquen el porque y formulen nuevas normas que permitan mejorar la convivencia. A través del logro interpretativo, en cuarto grado se propone que los estudiantes reconozcan la democracia como una forma de gobierno en Colombia, identifiquen el concepto de democracia y reconozcan el valor de la democracia como un derecho. En quinto grado, se busca que los estudiantes propongan mecanismos para buscar la paz en Colombia, describan algunos hechos violentos en la historia colombiana y propongan soluciones para construir la paz en el país (Plan de estudios, 2008).

En los grados sexto, séptimo, octavo y noveno se pretende que mediante el desarrollo del logro argumentativo que los estudiantes conozcan la estructura y funcionamiento del gobierno escolar del colegio, expliquen en que consiste el gobierno escolar y sustenta su importancia, expliquen la importancia de participar en el gobierno escolar y de hacer seguimiento a sus representantes y que participen en el proceso electoral (Plan de estudios, 2008).

Otro aspecto contenido en los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional son las **competencias cognitivas**, definidas como aquellas capacidades necesarias para llevar a cabo procesos mentales que propicien el ejercicio de la ciudadanía. Estas competencias incluyen habilidades como la toma de perspectiva, interpretación de intenciones, generación de opciones, consideración de consecuencias y pensamiento crítico (Chaux, 2004).

La toma de perspectiva se relaciona con la habilidad para comprender los diferentes puntos de vista que tienen los demás sobre una situación (Chaux, 2004). Esta habilidad se encuentra presente en el programa de sociales en primaria salvo en quinto grado para continuar en bachillerato en los grados octavo, noveno y undécimo.

En primaria, se evidencia esta habilidad en las diferentes actividades que realizan los estudiantes como por ejemplo, en segundo grado, donde a través del logro de reconocimiento, los estudiantes identifican las normas de su comunidad y mediante la competencia propositiva reconocen y respetan los derechos de la comunidad, identifican características de la comunidad y comparan diversas formas de organización. En tercer grado los logros están encaminados a que los niños reconozcan las normas básicas para vivir en comunidad y la diversidad cultural, mientras en cuarto grado a través de actividades encaminadas al reconocimiento de la democracia como una forma de gobierno en Colombia, la justificación de las razones que hacen de los niños una población vulnerable y la opinión sobre las leyes y entidades protectoras de los derechos de los niños que los estudiantes pueden comprender los distintos puntos de vista que tienen otros sobre una situación (Plan de estudios, 2008).

En bachillerato en los grados, octavo y noveno es a través del logro argumentativo que se promueve esta habilidad, en debates donde el estudiante demuestre respeto ante las ideas divergentes y rescate la mirada del otro, que entienda, analice y respete la diversidad étnica, ideológica y cultural. En noveno grado, se busca que con la participación como delegados en el modelo de Naciones Unidas del Gimnasio Los Caobos los estudiantes asuman con respeto, idoneidad y responsabilidad el rol del país que debe representar. En undécimo grado, es el logro interpretativo mediante la identificación de los elementos que se involucran en un conflicto de orden étnico, político o social el que fomenta la comprensión de los diferentes puntos de vista que tienen los demás sobre una situación (Plan de estudios, 2008).

La interpretación de intenciones entendida como la capacidad para valorar de forma adecuada las intenciones y los propósitos de las acciones de los demás (Chaux, 2004). Esta habilidad se encuentra presente en tercero, octavo, noveno y undécimo grado.

En el programa de sociales de tercero, octavo y noveno grado se ve reflejada esta habilidad mediante el logro argumentativo; en tercero los estudiantes deben sustentar la importancia de entidades que protegen y ayudan a su comunidad. En octavo se busca que los

estudiantes comprendan otras mentalidades de épocas, e ideologías diferentes de la suya y debatan con respeto ante las ideas divergentes, rescatando la mirada del otro para entender, analizar y respetar la diversidad étnica, ideológica y cultural. En noveno grado se evidencia la interpretación de intenciones cuando el estudiante asume con respeto, idoneidad y responsabilidad su participación como delegado del país que debe representar en el modelo de Naciones Unidas del Gimnasio Los Caobos. En undécimo grado es a través del logro interpretativo que se busca que los estudiantes comprendan la naturaleza de los conflictos (Plan de estudios, 2008).

Otra de las destrezas que forman parte de las competencias cognitivas es la generación de opciones, entendida como la capacidad para imaginarse muchas alternativas para resolver un conflicto o un problema social (Chaux, 2004). Esta habilidad se encuentra presente en los programas de ciencias sociales de todos los grados de primaria excepto en segundo y en bachillerato se encuentra en los grados octavo, noveno y undécimo.

Es a través del logro propositivo que el programa de sociales promueve la generación de opciones en primaria. En tercero, se busca que los estudiantes participen en la construcción de normas para la convivencia mientras en cuarto se busca que logren formular las bases de la situación conflictiva en la sociedad colonial y en quinto se busca que una vez identificados los principales problemas ambientales de los recursos hídricos y terrestres los niños realicen una campaña para proteger el medio ambiente y por otra parte propongan mecanismos para construir la paz en Colombia. En bachillerato se fomenta esta habilidad mediante el logro argumentativo, en octavo se busca que los estudiantes establezcan las razones por las cuales se debe brindar solidaridad a quienes sufren situaciones de discriminación y desigualdad, en tanto que en noveno los estudiantes puedan explicar el nuevo orden mundial y la importancia de organismos supranacionales como la ONU y en undécimo los estudiantes logren establecer las posibles soluciones al conflicto (Plan de estudios, 2008).

La habilidad relacionada con la consideración de consecuencias se refiere a la capacidad de reflexionar sobre los distintos resultados que puede tener cada alternativa de acción elegida por el individuo (Chaux, 2004). Esta habilidad se presenta de forma intermitente en el programa de democracia tanto en primaria como en bachillerato; en primaria se encuentra presente en el programa de tercer grado, mientras en bachillerato solamente se encuentra en séptimo, octavo y undécimo grado.

En el programa de sociales de tercer grado, a través del logro propositivo se busca que los estudiantes cuestionen normas que a su parecer son injustas y formulen nuevas normas que permitan mejorar la convivencia. En séptimo, octavo y undécimo grado se busca a través del logro argumentativo que los estudiantes desarrollen la capacidad de considerar consecuencias como en séptimo, donde se analiza como la explotación, la discriminación y la violencia van en contra de la naturaleza humana. En octavo se propone que los estudiantes logren respetar ideas políticas diferentes para evitar poner en peligro al hombre y al ambiente. Por su parte en undécimo grado los estudiantes argumentan sobre el conflicto y las posibles soluciones al mismo (Plan de estudios, 2008).

Entre las competencias cognitivas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional se encuentra el pensamiento crítico, que es la capacidad para cuestionar y valorar la validez de cualquier afirmación o fuente de información con el fin de valorar lo que ocurre en la sociedad e identificar de que manera esta realidad puede ser diferente a como es actualmente (Chaux, 2004). Esta competencia es una de las que se encuentra presente en el programa de sociales de todos los cursos desde 2 a 11 grados.

En segundo grado desde el logro de reconocimiento cuando los estudiantes identifican las normas de su comunidad, reconocen su importancia y las cumplen. En tercero, a través del logro propositivo los estudiantes pueden cuestionar las normas que a su parecer son injustas y formular nuevas normas que mejoren la convivencia. En cuarto grado, la argumentación favorece que los niños opinen sobre las leyes y entidades protectoras de los derechos de los

niños, mientras en quinto la competencia propositiva le permite a los estudiantes hacer un juicio crítico sobre los problemas que afectan el desplazamiento de la población.

En sexto grado los estudiantes mediante la argumentación, debaten sobre la organización política de los pueblos americanos y la realidad colombiana, en séptimo demuestran por qué es un error de pensamiento vincular mayor complejidad y riqueza económica con superioridad. En octavo grado por medio del logro interpretativo, los estudiantes analizan los fundamentos ideológicos que sustentan el dominio de regiones estratégicas del mundo mientras en noveno interpretan el nuevo orden mundial y sus implicaciones económicas, políticas, sociales y culturales, analizando los impactos de la globalización en los diferentes países. En décimo el logro de reconocimiento del proceso económico de América Latina les permite cuestionar y valorar la validez de las realidades económicas del hemisferio y discutir los alcances de las políticas económicas en América Latina. En undécimo grado, a través del logro argumentativo los estudiantes determinan las diferencias y similitudes entre los conflictos de distinto orden (Plan de estudios, 2008).

Las competencias emocionales son definidas como las capacidades que necesita el individuo para identificar y responder de forma constructiva ante las emociones propias y las de los demás e incluyen aspectos como la identificación y el manejo de las propias emociones, la empatía y la identificación de las emociones de los demás (Chaux, 2004).

Habilidades como la identificación de las propias emociones, entendida como la capacidad que tiene el sujeto para reconocer y nombrar las emociones en sí mismo y el manejo de las propias emociones, que se refiere a la habilidad que desarrolla la persona de tener un cierto dominio sobre las propias emociones (Chaux, 2004) , solamente se encuentran presentes en el programa de sociales de octavo grado. En este grado, a través del logro argumentativo los estudiantes exponen, debaten y defienden ideas con respeto y fundamentación sobre la razón de ser de los derechos humanos (Plan de estudios, 2008).

La empatía, entendida como la capacidad para sentir lo que otros sienten o por lo menos sentir algo similar con lo que puedan estar sintiendo otros, solo está presente en 2, 8 y 9 grados. En segundo grado mediante el logro interpretativo los estudiantes viven y practican los derechos y deberes a la vez que la competencia argumentativa busca que los estudiantes practiquen valores que fortalezcan la convivencia en armonía. En octavo grado es el logro argumentativo el que promueve la comprensión de otras mentalidades de épocas e ideologías diferentes de la suya, evidenciando un pensamiento empático caracterizado por el pluralismo en las ideas, la inclusión y el respeto por la diversidad, mientras en noveno el asumir con respeto, idoneidad y responsabilidad, el rol del país que debe representar como delegado del país en el modelo de Naciones Unidas promueve esta habilidad (Plan de estudios, 2008).

Por último, la identificación de las emociones de los demás que se relaciona con la capacidad para identificar a través de expresiones verbales y no verbales lo que puede estar sintiendo otra persona teniendo en cuenta la situación en la que se encuentra (Chaux, 2004) , está presente en el programa de sociales en segundo y octavo grado, a través del desarrollo del logro de reconocimiento de la importancia de las normas y su cumplimiento en segundo grado así como la práctica valores que fortalecen la convivencia en armonía contenida en la competencia argumentativa del programa de sociales para este grado. En octavo grado se evidencia por medio del logro argumentativo en el debate respetuoso ante las ideas divergentes y el rescate de la mirada del otro basado en el respeto y la tolerancia por las ideas ajenas (Plan de estudios, 2008).

.Las competencias comunicativas son las habilidades que le permiten al sujeto establecer diálogos constructivos con los demás, comunicar sus puntos de vista, posturas, necesidades, intereses e ideas y comprender los puntos de vista e ideas que los demás tratan de comunicar. Entre las competencias comunicativas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional (s/f) se encuentran saber escuchar o escucha activa, asertividad y argumentación.

Saber escuchar o escucha activa, implica no solo estar atento a entender lo que los demás están tratando de comunicar, sino también demostrarle a los demás que están siendo escuchados (Chaux, 2004). El desarrollo de esta habilidad dentro del programa de sociales se encuentra presente en primaria en los grados segundo, tercero y quinto mientras en bachillerato se encuentra en los grados séptimo, octavo y noveno.

En segundo grado a través del logro argumentativo se promueve que los estudiantes practiquen valores que fortalecen la convivencia en armonía, mediante la competencia propositiva se procura que los estudiantes de tercero reconozcan las normas básicas para vivir en comunidad y en quinto grado a través de la realización de un juego de roles y un concejo comunitario con el tema de los desplazados en Colombia se puede lograr que los estudiantes atiendan a lo que sus compañeros les expresan y demuestren interés frente a sus puntos de vista. En séptimo, octavo y noveno grado, es a través del logro argumentativo que se promueve la escucha activa con la participación de los estudiantes en debates donde deben reflexionar y formular opiniones con respeto y fundamentación sobre la prevención, manejo y solución de conflictos, como es el caso del programa de séptimo grado, sobre la razón de ser de los derechos humanos en octavo y mediante la representación como delegado del país que debe representar en el modelo de Naciones Unidas en noveno grado (Plan de estudios, 2008).

La asertividad, entendida como la habilidad para expresar las necesidades, intereses, posiciones e ideas de una forma clara y definida, pero evitando herir a los demás o hacer daño (Chaux, 2004), está presente tanto en primaria como bachillerato excepto en los grados cuarto, sexto, décimo y undécimo y se relaciona con los mismos logros que promueve el programa de sociales a través de la escucha activa.

Argumentar es la capacidad de expresar y sustentar una posición de manera que los demás puedan comprenderla y valorarla formalmente (Chaux, 2004). Esta habilidad se encuentra presente en todos los grados que reciben el programa de sociales, ya que como se

mencionó anteriormente, uno de los ejes de los planes de estudio del Gimnasio los Caobos es ***la competencia argumentativa.***

De esta manera, se encuentra que en segundo grado el logro argumentativo se relaciona con la práctica de valores que fortalecen la convivencia en armonía y la comprensión de la importancia de algunas organizaciones en el municipio, en cuanto a conocimientos se refiere. En tercero se busca que a través de este logro los estudiantes sustenten la importancia de entidades que protegen y ayudan a su comunidad mientras en cuarto busca que los estudiantes justifiquen las razones que hacen de los niños una población vulnerable para que en quinto, los niños puedan explicar la importancia del poder público para la administración del país y analizar la estructura y función de la Constitución Nacional (Plan de estudios, 2008).

En bachillerato, en sexto grado se busca que los estudiantes argumenten y debatan sobre la organización política de los pueblos americanos y la realidad colombiana, en séptimo se trata de que los jóvenes expliquen en que consiste el gobierno escolar y sustenten su importancia, también se busca que debatan, reflexionen, y formulen opiniones propias sobre la necesidad de prevenir, manejar y solucionar los conflictos que demuestren por qué es un error de pensamiento vincular mayor complejidad y riqueza económica con superioridad y argumenten por qué va en contra de la naturaleza humana la explotación, la discriminación y la violencia(Plan de estudios, 2008).

En octavo grado se busca que los estudiantes sustenten la importancia de promover y proteger los derechos humanos, expongan, debatan y defiendan ideas políticas con respeto y fundamentación y argumenten las razones por las cuales se deben rechazar situaciones de discriminación y desigualdad y de porque se debe brindar solidaridad a los que la sufren. En noveno se busca a través de la argumentación que los estudiantes conozcan la estructura y funcionamiento del gobierno escolar del colegio y participen en el proceso electoral, sustenten como los derechos humanos sirven como guía para minimizar problemáticas culturales, étnicas, políticas y ambientales, expliquen el nuevo orden mundial y la importancia de organismos

supranacionales como la ONU y participen como delegados en el modelo de Naciones Unidas del Gimnasio los Caobos mientras en décimo esta competencia les sirve para explicar problemas historiográficos de la Historia Moderna de Colombia y en undécimo, las características de los conflictos de orden étnico, político y social y argumentar sobre el conflicto y las posibles soluciones al mismo (Plan de estudios, 2008).

Las competencias integradoras son aquellas competencias más amplias e incluyentes que, en la práctica, articulan los conocimientos y las competencias cognitivas, emocionales o comunicativas. Entre las competencias integradoras se encuentran habilidades importantes como la capacidad para manejar conflictos de forma pacífica y constructiva y la capacidad para generar opciones creativas ante una situación de conflicto (Chaux, 2004). La capacidad para manejar conflictos de forma pacífica y constructiva están presentes en los programas de los grados segundo, tercero, séptimo, octavo, noveno y undécimo grado mientras la habilidad para generar opciones creativas ante una situación de conflicto se encuentra presente en tercer y quinto grado.

La habilidad para manejar conflictos de forma pacífica y constructiva se promueve en segundo grado a través del logro argumentativo que busca que los estudiantes practiquen valores que fortalezcan la convivencia en armonía, mientras en tercero se busca que los estudiantes reconozcan las normas básicas para vivir en comunidad, en séptimo grado a través del logro argumentativo se pretende que los estudiantes formulen opiniones propias sobre la necesidad de prevenir, manejar y solucionar los conflictos, mostrando en octavo respeto ante las ideas divergentes y rescatando la mirada del otro mediante el logro argumentativo, logro que también se encuentra presente en los grados noveno y undécimo a través de la participación de los estudiantes como delegados en el modelo de Naciones Unidas del Gimnasio Los Caobos y la argumentación sobre el conflicto y las posibles soluciones al mismo, respectivamente (Plan de estudios, 2008).

La habilidad para generar opciones creativas ante una situación de conflicto se evidencia en tercero a través del logro propositivo que busca que los estudiantes participen en la construcción de normas para la convivencia y en quinto mediante la proposición de mecanismos para buscar la paz en Colombia (Plan de estudios, 2008).

Con base en esta información es posible afirmar que en el programa de educación para la democracia del Gimnasio Los Caobos el énfasis se encuentra en el desarrollo de los conocimientos, las competencias cognitivas especialmente aquella que se relacionan con las habilidades de pensamiento crítico y las competencias comunicativas, con acento en la habilidad para argumentar.

Como consecuencia, las competencias integradoras que articulan conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales o comunicativas no están presentes a lo largo de todo el programa.

Por otra parte, se observa que las competencias emocionales están presentes en menor grado dentro del programa de democracia. Esto se refiere a que habilidades como la identificación de las propias emociones, la empatía y la identificación de las emociones de los demás no se desarrollan con el mismo énfasis que otras competencias como los conocimientos y las competencias cognitivas y comunicativas.

Estos resultados indican que a través del programa de educación para la democracia, se propone que los estudiantes adquieran la información necesaria para entender como se ejerce la ciudadanía. A través del análisis documental se encuentra que el programa de educación para la democracia del Gimnasio Los Caobos a través de su plan de estudios impulsa competencias sociales y ciudadanas relacionadas con los conocimientos tales como los derechos fundamentales que tienen las personas y los mecanismos que se han creado para proteger esos derechos así los mecanismos de participación democrática que existen tanto a nivel micro como a nivel macro. El hecho de que los estudiantes conozcan sus derechos, los mecanismos de participación tanto a nivel micro como macro y que sepan usarlos los ayuda,

según Chaux, (2004) a que puedan exigir con más facilidad respeto de los derechos fundamentales de si mismo y de los demás y a comprender como pueden usar los mecanismos democráticos que existen para generar cambios en su entorno.

La ausencia de continuidad en el desarrollo de habilidades como la interpretación de intenciones puede llevar a que los estudiantes presenten dificultades para interpretar las intenciones de los demás. Señala Chaux (2004) que las personas pueden suponer erróneamente que los demás tienen la intención de hacerles daño así no haya suficiente evidencia para llegar a esta suposición y pueden recurrir más fácilmente a resolver las situaciones por la fuerza y la agresión porque no parecen contar con otras alternativas para resolver las situaciones difíciles.

La discontinuidad que se presenta en el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas en el programa, referida a que algunas competencias aparecen de forma intermitente en ciertos grados, se puede reflejar en la forma como los estudiantes abordan un conflicto o un problema social y sus consecuencias. Esta apreciación de la investigadora, producto de los hallazgos del análisis documental, es corroborada por los directivos de la institución en las entrevistas realizadas ya que la mayoría afirma que la falta de continuidad en el desarrollo de las competencias sociales y ciudadanas dentro del programa de sociales incide en la adquisición de herramientas para enfrentar un conflicto y resolverlo. El coordinador de formación mencionó que: “ Los programas deben ser sistemáticos y a largo plazo, o se convierten en momentos de formación que no desembocan en un tejido que les ayude a formarse para asumir compromisos en el mundo exterior”. Chaux (2004) afirma que si los individuos no logran desarrollar la habilidad de considerar las consecuencias de sus acciones, es probable que no escojan actuar de formas beneficiosas tanto para si mismos como para quienes puedan verse afectados por sus acciones.

No obstante, el fomentar el pensamiento crítico a lo largo de todo el programa de democracia puede favorecer en los estudiantes la capacidad de evaluar y validar las creencias

sociales existentes y así poder cuestionar lo que ocurre en su entorno social para que identifiquen cómo esa realidad podría ser distinta a como es actualmente proponiendo alternativas de cambio (Chaux, 2004). Esta habilidad se relaciona con los conocimientos que tienen los jóvenes con respecto a los mecanismos de participación social que existen tanto a nivel macro y micro.

Por otra parte, se hace evidente que el programa de democracia impulsa en menor grado las competencias de tipo emocional. La ausencia de este tipo de competencias en el programa puede dificultar que los estudiantes lleguen a reconocer en sí mismos y en los otros las expresiones verbales y no verbales y las emociones que se generan frente a determinadas situaciones y que puedan manejar la forma de responder ante sus emociones. En el plano de la ciudadanía, es posible que los estudiantes no logren identificar las emociones que experimentan frente a algunas situaciones sociales y por consiguiente responder de forma competente a estas situaciones.

Estos hallazgos obtenidos a través del análisis documental son corroborados en las ideas expresadas por los directivos, en las entrevistas coincidieron en afirmar que la ausencia de competencias emocionales dentro de los logros del programa de democracia se debe a que el Gimnasio Los Caobos se ha preocupado más por desarrollar contenidos teóricos y académicos en busca de la excelencia académica. Como lo expresa la rectora: “Por buscar la excelencia académica se sacrifica la parte emotiva”, de acuerdo con el coordinador de formación: “La formación del colegio es cada vez más cognitiva y comunicacional”.

Otro factor que incide en la poca promoción de las competencias de tipo emocional es identificado por la encargada del servicio social como la falta de constancia en la implementación de actividades de formación, señala que: “Son actividades sueltas desde la dirección de grupo pero no tienen un seguimiento, no se amarran ni tienen continuidad, por preocuparse tanto por los resultados del ICFES se descuida la formación integral”.

En consecuencia, la presencia en menor grado de habilidades como la empatía, competencia básica que puede ayudar a evitar que los estudiantes maltraten a otros, puede generar cierta insensibilidad en ellos ya que si no pueden sentir el dolor del otro es probable que no se esfuercen por no provocar este dolor. Pueden presentar dificultades para establecer conductas reparatorias cuando han causado daño a algún compañeros y es posible que no tenga la misma sensibilidad ante el sufrimiento ajeno (Chaux, 2004).

Con respecto a las habilidades necesarias para comunicarse con los demás, que permiten que los individuos puedan interactuar de forma productiva, tranquila e incluyente, es posible afirmar que a pesar de estar presentes en algunos grados no se evidencian a través de todo el programa. Es probable que esta situación incida en que los estudiantes no logren estar atentos a comprender lo que los demás están tratando de decir y poder demostrarles que están siendo escuchados para poder manifestar su acuerdo o desacuerdo. De igual forma pueden presentar dificultades para responder a las ofensas sin tener que emplear la agresividad.

El programa de democracia promueve a través de la argumentación que los estudiantes puedan comunicar sus ideas de tal forma que los demás las entiendan y en ocasiones logren compartirlas, sin tener que recurrir a la fuerza o al uso del poder.

Las competencias integradoras no están presentes de forma significativa en el programa, ya que según su definición, estas competencias articulan los conocimientos y las competencias cognitivas, emocionales o comunicativas en el programa de democracia no se percibe esta articulación al interior de cada competencia y entre el conjunto de ellas.

Así, se evidencia un énfasis en el desarrollo de habilidades de tipo teórico en el programa de democracia, como son los conocimientos, pensamiento crítico y argumentación que les brinda a los estudiantes la posibilidad de conocer, analizar y reflexionar sobre aspectos relacionados con la sociedad en la que viven pero no es significativo el desarrollo de aspectos de tipo afectivo y emocional necesarios para la convivencia entre los miembros de la sociedad y el ejercicio de la ciudadanía.

En síntesis, no se aprecia una adecuada articulación entre el aspecto conceptual y vivencial que implica el desarrollo de las competencias sociales y ciudadanas. Como señala Chaux (2004) el conocer los mecanismos de participación no implica que los estudiantes los pongan en práctica. El conocimiento de los mecanismos de participación en un sistema democrático no lleva necesariamente a que se empleen esos mecanismos, aunque no tener este conocimiento si hace más probable que los individuos no participen en el ejercicio de la ciudadanía.

4.2 La propuesta didáctica y de evaluación para el desarrollo de las competencias sociales y ciudadanas en el Gimnasio Los Caobos

Para desarrollar esta categoría la investigadora también analizó el programa de ciencias sociales del Gimnasio Los Caobos ya que no existe un documento específico que contenga los aspectos didácticos desarrollados en cada uno de los grados en los cuales se desarrolla el programa. De igual forma, para identificar la propuesta didáctica en el análisis documental del programa de sociales se emplearon los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional (s.f.) y se cotejaron con los logros e indicadores de logro de reconocimiento, interpretación, argumentación y proposición del plan de estudios de ciencias sociales del Gimnasio Los Caobos.

La investigadora detectó ciertas actividades desarrolladas en los diferentes cursos que permiten identificar las estrategias didácticas que se utilizan para enseñar sobre competencias sociales y ciudadanas a los estudiantes. A continuación se explican algunas de estas estrategias.

En tercer grado, los estudiantes desarrollan actividades relacionadas con el logro propositivo, como la construcción de normas para la convivencia en las cuales los estudiantes cuestionan normas que a su parecer son injustas, para formular nuevas normas que permitan mejorar la convivencia. Este tipo de actividades demuestra cómo la participación de los estudiantes en la construcción de las normas y reglas puede favorecer la competencia de

conocimientos sobre el uso de mecanismos de participación democrática y las competencias cognitivas, en cuanto a la generación de opciones, consideración de consecuencias y pensamiento crítico (Ministerio de Educación Nacional, s.f.).

Los espacios de participación propuestos desde el programa de sociales en los cuales los estudiantes tienen la oportunidad de poner en práctica las competencias adquiridas, a través de su participación en el gobierno escolar del colegio y en el proceso electoral se convierten en estrategias didácticas para desarrollar los conocimientos sobre los mecanismos de participación democrática, las competencias comunicativas como la argumentación, las competencias cognitivas como la toma de perspectiva, la interpretación de intenciones propuestas por el Ministerio de Educación Nacional (s.f.) .

En los grados sexto, séptimo, octavo y noveno se pretende que mediante el desarrollo del logro argumentativo los estudiantes conozcan la estructura y funcionamiento del gobierno escolar del colegio y sustenten su importancia, expliquen la importancia de participar en el gobierno escolar y en el proceso electoral y de hacer seguimiento a sus representantes (Plan de estudios, 2008). La mejor forma de que los mecanismos constitucionales existentes sean aplicados es a través del conocimiento que tengan los individuos de su existencia, de los casos en los que se pueden utilizar y de la forma de utilizarlos para defender los derechos propios y los de la comunidad (Chaux ,2004) .

Otro espacio didáctico encontrado por la investigadora fue la participación de los estudiantes de noveno grado como delegados en el modelo de Naciones Unidas realizado en el Gimnasio Los Caobos cada año. Con esta actividad, promovida en el logro argumentativo, se busca que los estudiantes recopilen la información necesaria para representar su país en la comisión asignada y asuman con respeto, idoneidad y responsabilidad, el rol del país que debe representar como delegados en el modelo. De esta manera de evidencia como los estudiantes ponen en práctica habilidades relacionadas con las competencias comunicativas como la

escucha activa, asertividad y argumentación y las competencias emocionales como la empatía (Ministerio de Educación Nacional, s.f.).

Se encontró que algunas actividades planteadas en primaria se relacionan con la didáctica para desarrollar la competencia de conocimientos propuesta por el Ministerio de Educación Nacional (s.f.). Se encontró que en tercer grado estas actividades se relacionan con la elaboración de mapas político- administrativos de la comunidad, el conocimiento de organizaciones político-administrativas de la comunidad . Mientras en cuarto grado se promueven a través de los espacios de discusión realizados con los estudiantes, que buscan desarrollar el logro propositivo relacionado con la opinión sobre las leyes y entidades protectoras de los derechos de los niños, en las cuales previa investigación sobre ellos y sobre las situaciones que atentan contra el bienestar de los niños, los estudiantes identifican y proponen entidades que protejan los derechos de los niños.

En quinto grado, las actividades que promueven la competencia de conocimientos, son los trabajos grupales sobre mecanismos para buscar la paz en Colombia en los cuales los estudiantes, a través del logro propositivo, describen hechos violentos en la historia colombiana y proponen mecanismos para construir la paz en nuestro país.

La realización de actividades como campañas para proteger el medio ambiente o la elaboración de cuentos sobre el cuidado del entorno escolar en cuarto y quinto grado, que se relacionan con el logro propositivo, son estrategias didácticas para lograr que los estudiantes valoren la importancia de los elementos de la tierra para el desarrollo y sostenimiento de la vida y entiendan la necesidad de conservar el medio ambiente. Actividades como las salidas pedagógicas a las comunidades indígenas realizadas en tercer grado son una forma de ayudar a que los niños reconozcan la diversidad cultural y valoren la importancia de los grupos indígenas para el desarrollo de esta diversidad cultural en Colombia (Plan de estudios, 2008).

Este tipo de actividades en las cuales los estudiantes reconocen la importancia de la valoración, conservación y cuidado tanto de los recursos naturales como de las minorías étnicas

son abordadas por los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional (s.f.) desde las competencias cognitivas en habilidades como la generación de opciones y la .consideración de consecuencias.

Se encontró que en la mayoría de los cursos de bachillerato se promueve la participación de los estudiantes en debates donde deben argumentar, para desarrollar los logros argumentativos, sobre temas como los aspectos de la organización política de los estados en sexto grado, la necesidad de prevenir, manejar y solucionar los conflictos en séptimo grado, la importancia de promover y proteger los derechos humanos en octavo grado y la participación como delegado en el modelo de Naciones Unidas del Gimnasio Los Caobos en noveno grado. Estas son formas de desarrollar competencias comunicativas como la argumentación.

Actividades como la realización de un juego de roles y un concejo comunitario con el tema de los desplazados en Colombia en quinto grado que busca, a través del logro propositivo, que los estudiantes hagan un juicio crítico sobre los problemas que afectan el desplazamiento de la población fueron identificadas por la investigadora como estrategias didácticas que buscan promover competencias cognitivas como el pensamiento crítico. La formación ciudadana busca la promoción de habilidades como la argumentación y el juicio crítico que fortalecen la responsabilidad social con los demás y la participación en las soluciones que busquen el bien común (González Luna, 2002).

También se encontró que las competencias emocionales no aparecen de forma explícita en el plan de estudios sino en octavo grado donde a través del logro argumentativo relacionado con la exposición, debate y defensa de ideas políticas con respeto y fundamentación busca que los estudiantes muestren respeto ante las ideas divergentes, rescaten la mirada del otro evidenciando un pensamiento empático caracterizado por el pluralismo en las ideas, la inclusión y el respeto por la diversidad(Plan de estudios, 2008).

Como una forma de complementar y ampliar la información documental sobre la didáctica de las competencias sociales y ciudadanas en el colegio, la investigadora incluyó algunas

preguntas sobre el tema en las entrevistas realizadas a directivos, docentes y estudiantes del Gimnasio Los Caobos.

La mayoría de los directivos coinciden en señalar que el programa de democracia se creó como una forma de dar respuesta a las exigencias del Ministerio de Educación Nacional y de estandarizar valores y herramientas necesarias para la convivencia a lo largo de la vida. La jefe del departamento de sociales explicó que: “En el año 1988 cuando el Ministerio de Educación Nacional cambió el sistema de enseñanza de las ciencias sociales y se unificaron dejando de existir materias como historia, geografía y cívica se crearon ciertos espacios académicos como educación para la democracia dentro del programa de ciencias sociales pero no como una materia independiente”.

El diseño del programa, según lo manifiestan los directivos estuvo en manos del departamento de sociales ya que según expresan son las personas más capacitadas para hacerlo ya que tienen mayores conocimientos sobre el tema y experiencia en el manejo de los contenidos. La jefe del departamento señaló que: “Yo manejo este programa desde hace cinco años y lo reestructuré porque cuando llegué al colegio el plan de estudios de sociales solamente era historia, lo organizamos con otra profesora de bachillerato y lo revisó el coordinador académico”. También comentó que: “A partir de los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y los ejes estructurales del colegio, se establecieron cuatro áreas: historia, geografía, democracia y actualidad, poco a poco se han ido actualizando y redistribuyendo los contenidos para darle más énfasis a las áreas de democracia y actualidad dentro del programa”.

Con respecto al hecho de que el programa de democracia no esté especificado y se encuentre dentro del programa de sociales los docentes coincidieron en afirmar que no es bueno en la medida en que no se delimitan los contenidos claramente y en ocasiones no es posible para ellos desarrollar los temas con la profundidad que se requiere, como afirmó la profesora de noveno: “El docente no los aborda por que no están especificados”. Otro docente afirmó al respecto que: “Democracia no se pueden reducir solo a mecanismos de participación o

dinámicas entre las cuales se mueve el estado”. La profesora de sexto grado afirmó que: “Es una materia muy importante porque a partir de allí se trabajan contenidos que se pueden generalizar a otros contextos de la vida escolar”.

Con respecto a la viabilidad para desarrollar las propuestas didácticas de la materia los docentes coincidieron en afirmar que no tienen dificultades para hacerlo porque permanentemente están promoviendo las competencias en las diferentes actividades propuestas para el área de sociales, además cuentan con el tiempo suficiente para desarrollar los contenidos en las clases ya que están incluidas dentro del programa y pueden contextualizar los temas a la realidad de los estudiantes, como en el caso de los mecanismos de participación, a través de las elecciones del consejo estudiantil y personero.

Con respecto a la propuesta didáctica que implementan los profesores de sociales para el desarrollo de las competencias sociales y ciudadanas sus respuestas en las entrevistas confirmaron los hallazgos hechos por la investigadora en cuanto a las actividades que realizan ya que según informó la profesora de cuarto y quinto de primaria: “Se trabajan situaciones reales y casos concretos que son discutidos en plenarias por los niños, como por ejemplo los derechos de los niños y las investigaciones sobre las instituciones que protegen los derechos de los niños”.

Señalaron las docentes que los estudiantes de primaria y bachillerato adquieren los conocimientos sobre mecanismos de participación micro cuando desarrollan temas sobre derecho al voto, mesas de votación, escrutinio de votos, tienen un representante del curso y participan en las elecciones del consejo estudiantil y personero del colegio. Ruiz y Chau (2005) afirman que es importante propiciar espacios reales donde los estudiantes puedan poner en práctica los conceptos ciudadanos para que ejerciten por una parte la ciudadanía y por otro puedan darle sentido a los conceptos adquiridos.

En bachillerato, a través de los procesos de investigación, recopilación de información sobre los temas desarrollados en cada grado, los debates donde los estudiantes deben

escuchar, argumentar y concertar, tanto en las clases de sociales, como en espacios específicos como en el modelo de la ONU en noveno grado, o la rueda de negocios en décimo, los docentes comentaron que los estudiantes desarrollan habilidades como la argumentación, pensamiento crítico, identificación de causas y consecuencias, tolerancia, mediación y resolución de conflictos, entre otros.

Los docentes también coincidieron al afirmar que estas estrategias didácticas se encuentran consignadas en sus planeadores de clases del programa de sociales y se plantean en la planeación bimestral de las actividades que deben entregar al jefe del departamento y vicerrectora académica.

Para analizar la propuesta de evaluación del programa de democracia en el Gimnasio Los Caobos se obtuvo información de los directivos y docentes del área de sociales en cuanto a los mecanismos o indicadores previstos por la institución para evaluar el programa de democracia.

En este aspecto coincidieron los directivos y docentes al afirmar que hay una parte de la evaluación que es formal y mide el aspecto conceptual a través de evaluaciones escritas, quices, exposiciones o trabajos en grupo donde los estudiantes manifiestan los conocimientos que han adquirido en la materia. La profesora de tercero, cuarto y quinto refirió que: “El libro de sociales contiene un cuadernillo de trabajo para democracia que incluye preguntas abiertas y lecturas sobre los contenidos a desarrollar en democracia lo que permite que los estudiantes realicen reflexiones individuales que deben consignar en el cuadernillo y posteriormente son desarrolladas de forma grupal en debates”.

Otra forma de evaluación en la que coincidieron los docentes tanto de primaria como de bachillerato, es evaluar el grado de participación de los estudiantes en las diferentes actividades realizadas, por ejemplo en los debates, mesas redondas y discusiones donde los estudiantes deben poner en práctica habilidades como la presentación de ideas, interpretación, argumentación, pensamiento crítico, mediación y resolución de conflictos.

Los directivos coincidieron en afirmar que otra forma de evaluar si los estudiantes han interiorizado las competencias sociales y ciudadanas es a través de la observación de su comportamiento en otras actividades diferentes a las académicas. La rectora señaló que: “Hay momentos dentro de las actividades del colegio como los debates entre los candidatos para personero, presidente y miembros del consejo estudiantil, las votaciones para las elecciones y en actividades externas al colegio donde los estudiantes participan y demuestran habilidades como la solidaridad, sentido social o empatía, y son muy educados fuera del colegio”. La vicerrectora sugirió que: “La evaluación se puede dividir en cuantitativa y cualitativa. Cuantitativa desde el programa de sociales a través de las evaluaciones y cualitativa con los resultados del desempeño de los estudiantes en espacios como las convivencias o los modelos externos de la ONU”.

Por su parte la jefe del departamento de sociales señaló que: “Los estudiantes pueden ser evaluados en los espacios de la cotidianidad, cuando abordan un profesor para resolver una tema académico, cuando tienen algún conflicto con profesores o compañeros, en los partidos deportivos, en el comedor”. El coordinador de formación coincidió con que la observación del comportamiento de los estudiantes en su interacción, es una forma de valoración del grado de aplicación de competencias sociales y ciudadanas aunque afirmó que: “No existe una estadística o una forma de evaluar este aspecto al interior del colegio porque no se ha hecho ni lo han solicitado”.

A partir de la información obtenida en esta categoría de análisis se puede dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿En qué consiste la propuesta didáctica y de evaluación del programa educación para la democracia para el desarrollo de las competencias? ya que la propuesta de evaluación de las competencias sociales y ciudadanas que plantea el Gimnasio Los Caobos incluye tanto el aspecto formal como la valoración del proceso de desarrollo de los estudiantes en actividades de participación como debates o discusiones que implican el despliegue de habilidades como la interpretación, argumentación, pensamiento crítico, empatía

y negociación, entre otras. Como refiere Romero (2005) en el currículo basado en competencias la evaluación se basa más en el proceso formativo que en el resultado se tienen en cuenta todos los elementos del proceso educativo, tanto la formación de los estudiantes como la actuación y los recursos utilizados, los cuales han sido descritos y delimitados en la construcción de las competencias.

4.3 Competencias sociales y ciudadanas que adquieren y desarrollan los miembros de la comunidad educativa del Gimnasio Los Caobos

Esta parte del análisis se conformó con base en las opiniones recabadas en las entrevistas realizadas a estudiantes, directivos y docentes.

Se analizó el conocimiento que tienen los estudiantes de las competencias sociales y ciudadanas, la identificación de espacios académicos y otros espacios donde los estudiantes consideran que se promueven estas competencias en el colegio y el análisis del programa de democracia como un espacio donde se adquieren estas competencias.

Se indagó la opinión de directivos y docentes frente al proyecto educativo institucional, planes de estudio y programa de educación para la democracia como fuente de promoción de competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes. De igual forma, se analizaron las competencias sociales y ciudadanas que han adquirido y ponen en práctica las directivas y docentes de la institución.

Inicialmente se realizó el análisis con los estudiantes en varias etapas ya que la investigadora detectó en las entrevistas que los estudiantes no tenían claro cuáles eran las competencias sociales y ciudadanas. Algunos estudiantes afirmaban no conocerlas mientras otros “creían” que eran algunos conceptos asociados con ellas, por ejemplo, de los diez estudiantes entrevistados cinco afirmaron no conocer las competencias, mientras los restantes respondieron que no sabían por definición cuáles eran pero “suponían” que se relacionaban con valores como el respeto y la tolerancia, derechos y deberes, las leyes de la sociedad, un

estudiante las definió como: “La forma como me relaciono con los demás en el colegio y la calle”.

Partiendo de esta información, la investigadora elaboró la tabla 4.1.2 en la cual están contenidas las competencias siguiendo los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas propuestos por el Ministerio de Educación Nacional. Esta tabla se presentó a cada uno de los diez estudiantes entrevistados, se les explicó cada una de las categorías analizadas en términos que ellos entendieran y, estuvieran contextualizadas a los logros, e indicadores de logros que propone el programa de sociales.

Se comenzó por la competencia conocimientos, la investigadora explicó a los estudiantes que los mecanismos de participación se relacionan con todas instancias legales que existen para ayudar a las personas a participar de forma democrática en la sociedad; los derechos humanos y los derechos contenidos en la Constitución política colombiana; el uso de mecanismos de participación micro entendidos como los conocimientos que deben tener para participar en las elecciones del consejo estudiantil y personero del colegio; el uso de mecanismos de participación macro referido a la forma como ellos pueden participar a nivel de la sociedad en general.

Las competencias cognitivas se explicaron como las capacidades mentales que se necesitan para ejercer la ciudadanía. Así, la investigadora les explicó que la toma de perspectiva se relaciona con comprender los puntos de vista de los demás frente a una situación, la interpretación de intenciones con poder entender lo que los otros piensan de esta situación, la generación de opciones como la habilidad para imaginarse muchas formas de resolver un conflicto o un problema, la consideración de consecuencias como la capacidad de pensar sobre los diferentes resultados que puede tener cada alternativa que se escoja para resolver una situación y el pensamiento crítico como la habilidad para evaluar la información que se recibe.

La investigadora les explicó que las competencias emocionales se relacionan con la forma como los individuos identifican y manejan sus propios sentimientos y pueden identificar los de los demás, desarrollando habilidades como la empatía para sentir y entender lo que sienten los otros, ponerse en los zapatos del otro.

Las competencias comunicativas fueron explicadas como las habilidades que se usan para establecer diálogos constructivos con los demás y comprender sus puntos de vista. La escucha activa se explicó como estar atento a lo que los demás dicen y demostrarles que los están escuchando, la asertividad como la habilidad para expresar las ideas de una forma clara pero sin hacer daño a los demás y la argumentación como la forma de expresar y sustentar una posición frente a los demás.

Por último se les explicó que las competencias integradoras son la puesta en práctica y la unión de los conocimientos y las competencias cognitivas, emocionales o comunicativas para poder manejar los conflictos de una forma serena y constructiva y generar alternativas creativas para resolver un conflicto.

Esta información se proporcionó a los estudiantes a medida que revisaban la tabla para que ellos fueran identificando qué competencias han adquirido en el colegio. A continuación se presentan los resultados de esta información así como su análisis.

Tabla 4.1.2. Identificación de competencias sociales y ciudadanas adquiridas por los estudiantes del Gimnasio Los Caobos

		Grados										
		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	
COMPETENCIAS SOCIALES Y CIUDADANAS	Conocimientos	Mecanismos de participación	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		Derechos fundamentales	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		Uso de mecanismos de participación micro	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		Uso de mecanismos de participación macro		X	X	X	X	X		X	X	X
	Competencias Cognitivas	Toma de perspectiva	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		Interpretación de intenciones	X	X			X	X	X	X	X	X
		Generación de opciones	X	X	X	X	X	X	X		X	X
		Consideración de consecuencias	X		X	X	X	X	X	X	X	X
		Pensamiento crítico	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Competencias Emocionales	Identificación de las propias emociones	X					X	X		X	
		Manejo de las propias emociones	X					X	X		X	
		Empatía	X					X	X		X	
		Identificación de las emociones de los demás	X					X	X		X	
	Competencias Comunicativas	Escucha activa	X		X	X	X	X	X	X	X	X
		Asertividad	X		X	X	X	X	X		X	X
		Argumentación	X		X	X	X	X	X	X	X	X
	Competencias Integradoras	Capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
		Capacidad para generar opciones creativas ante una situación de conflicto	X		X	X	X	X	X		X	

Como se observa la mayoría de los estudiantes entrevistados coincidió en que han recibido en el colegio los conocimientos sobre los mecanismos de participación, derechos y usos de mecanismos de participación micro. Solamente dos estudiantes consideraron que no han adquiridos conocimientos relacionados con mecanismos de participación macro, señalaron que la información al respecto no ha sido suficiente.

La mayoría de los estudiantes afirmó que estos conocimientos los han adquirido en las clases de sociales donde les han explicado aspectos como los derechos y deberes, los mecanismos de participación y el uso de los mecanismos de participación micro y macro, también señalaron que un espacio que proporciona el colegio para impulsar las competencias sociales y ciudadanas es la dirección de grupo donde el profesor realiza algunas lecturas o actividades como reflexiones y discusiones relacionadas con estas competencias.

En la Tabla 4.1.2. se observa que seis de los diez estudiantes afirmaron que las competencias cognitivas son promovidas por el Gimnasio Los Caobos e identificaron como espacios para desarrollar estas competencias la participación de los estudiantes en los modelos de las Naciones Unidas que se realizan dentro y fuera del colegio y en aquellas actividades académicas de las áreas de sociales y español donde deben analizar e interpretar las posiciones de los autores que leen. Los dos estudiantes que señalaron que el colegio no promueve la interpretación de intenciones refirieron que: “En el colegio a veces no se toma en cuenta la intención sino el acto y esto no deja que el estudiante se pueda explicar”.

Con respecto a las competencias emocionales se encontró que seis de los diez estudiantes señalaron que estas competencias no las han recibido dentro del colegio, tres de ellos afirmaron que: “No es labor del colegio” o que: “Estas competencias se aprenden en la casa”, una estudiante afirmó que: “No existen espacios para trabajar la comprensión del otro”. Estos hallazgos coinciden con lo encontrado en el análisis documental donde se observó que estas competencias se trabajan en menor grado en el programa de democracia y con los hallazgos de las entrevistas con directivas donde se confirmó que el enfoque del colegio al buscar la excelencia académica descuida la formación emocional de los estudiantes o esta es abordada desde actividades aisladas que no presentan continuidad.

Los estudiantes que afirmaron haber adquirido las competencias emocionales en el colegio refirieron que ha sido a través de la interacción con sus compañeros en situaciones como el recreo en donde pueden hablar de lo que sienten, y con los profesores, un estudiante

mencionó: “La mayoría están atentos a cómo se siente uno y le preguntan qué le pasa” y dos estudiante señalaron que: “El departamento de consejería ha sido de apoyo para identificar y manejar mis emociones”.

En cuanto a las competencias comunicativas la mayoría de los estudiantes coincidió en afirmar que estas competencias son promovidas por el colegio e identificaron como espacios para desarrollarlas nuevamente la participación de los en los modelos interno y externos de la ONU y con los debates en las clases de sociales.

Con respecto a las competencias integradoras en la Tabla 4.1.2 se observa como la mayoría de los estudiantes consideraron que han recibido en el colegio la formación para manejar conflictos de forma pacífica y constructiva y para generar opciones creativas ante una situación de conflicto, señaló un estudiante que: “Por ejemplo cuando logramos resolver las dificultades con los profesores y llegamos a acuerdos”. A través del consejo estudiantil como organismo encargado de apoyar a los estudiantes, en el modelo de la ONU donde una estudiante afirmó que: “Se resuelven conflictos entre los países y se establecen acuerdos entre ellos”.

Para complementar la información de esta categoría sobre las competencias sociales y ciudadanas que adquieren y desarrollan los miembros de la comunidad educativa del Gimnasio Los Caobos se incluyeron las respuestas obtenidas por estudiantes, directivos y docentes sobre las competencias que se promueven a través de los planes de estudio y a través del programa de educación para la democracia. A continuación se presentan las respuestas de los participantes en la investigación.

Para establecer las competencias sociales y ciudadanas que son promovidas a través del programa para la democracia se comenzó por preguntar a los estudiantes sobre el conocimiento del programa de democracia y las competencias que este programa promueve. Todos los estudiantes respondieron que gran parte de lo que han aprendido sobre competencias sociales y ciudadanas ha sido a través de este programa. Los diez estudiantes

comentaron que han adquirido los conocimientos relacionados con mecanismos de participación, derechos y usos de los mecanismos de participación así como las competencias cognitivas y comunicativas, solamente dos estudiantes reconocen que a través de esta materia han adquirido competencias emocionales y dos estudiantes las competencias integradoras.

Por su parte los directivos refirieron que sabían de la inclusión del programa de democracia en el programa de sociales y que se dicta desde segundo de primaria a undécimo, excepto la encargada del servicio social que manifestó no conocerlo ni saber en que cursos se imparte. La vicerrectora y la jefe del departamento de sociales informaron que en preescolar el programa de democracia se desarrolla conjuntamente con el programa de español y aborda tres ejes que son la comunidad, la familia y la sociedad, mencionaron también que el programa pretende impulsar tanto los conocimientos sobre derechos, deberes, mecanismos de participación, leyes y sentido de pertenencia al país como habilidades como la argumentación, pensamiento crítico y resolución de conflictos en actividades como el modelo de la ONU en bachillerato.

El coordinador de formación manifestó que: “Los contenidos de democracia se desarrollan a través de la clase de sociales pero no hay un programa estructurado donde estén claramente establecidas las competencias, se habla mucho de democracia pero no de forma precisa, el programa toma fuerza en noveno grado con el ejercicio de las Naciones Unidas”.

Los profesores de sociales expresaron que por ser ellos quienes dictan el programa saben que no existe un programa estructurado como tal sino que se abordan los contenidos desde el programa de sociales. Señalan las profesoras de primaria que las competencias que pretenden impulsar en los estudiantes se relacionan con los conocimientos en cuanto a deberes, normas, derechos del niño y derechos humanos, entes gubernamentales que rigen las comunidades en segundo y tercer grado. La profesora cuarto y quinto señaló que: “En estos cursos los estudiantes empiezan a adquirir los conocimientos sobre el funcionamiento del

gobierno escolar y participan en la elección de los representantes al consejo estudiantil y el personero del colegio”.

Los profesores de sexto y décimo y undécimo grado por ser nuevos en el colegio expresaron no conocer a fondo el programa en todos los grados pero sabían que pretende impulsar las competencias relacionadas con los conocimientos en cuanto a derechos y mecanismos de participación. Como mencionó la profesora de sexto: “A través de los debates se promueven habilidades relacionadas con las competencias sociales y ciudadanas como la argumentación, la escucha activa, la asertividad, la concertación y resolución de conflictos”.

Con respecto a las competencias sociales y ciudadanas que promueven los planes de estudio, los diez estudiantes coincidieron en afirmar que las competencias relativas a los conocimientos las han adquirido a través de la clase de sociales en todos los grados, clases donde han aprendido sobre derechos y deberes y mecanismos de participación como ciudadanos, como señaló un estudiante: “Nos han enseñado a ser individuos para la sociedad”.

Sobre las competencias cognitivas se encontró que la mayoría de los estudiantes identificaron las clases de sociales como los espacios donde conocen la historia política y social de los países. Señaló un estudiante que: “Desarrollar estos temas nos permiten formar un punto de vista crítico frente a la realidad”.

Otros espacios referidos por la mayoría de los estudiantes como espacios donde se ponen en ejercicio estas competencias son las clases de español y filosofía, en español señaló un estudiante: “A través de la revisión de los diferentes escritores, el conocimiento de sus pensamientos y posturas nos permite formar un pensamiento maduro sobre el otro”, otra estudiante comentó que: “a través de la elaboración de textos conceptuales en esta clase se desarrolla el pensamiento crítico”. Cinco estudiantes comentaron que a través de la clase de filosofía se conocen las ideas de los grandes pensadores para entender sus posturas, desarrollar un pensamiento crítico frente a ellas y aplicarlas a la realidad colombiana.

Con respecto a las competencias emocionales solamente una estudiante mencionó que las impulsan dentro de las clases y refirió que: “Son los profesores quienes más las desarrollan cuando se preocupan porque nosotros estemos bien, por saber si necesitamos más tiempo en una evaluación, o si se estamos muy nerviosos, se preocupan por darnos tranquilidad”.

En cuanto a las competencias comunicativas, nueve de los estudiantes afirmaron que en los debates que se promueven en clases como sociales, español y filosofía logran comunicar y expresar sus posiciones frente a los diferentes temas planteados para discusión, los profesores les dan las herramientas para poder argumentar sus posturas y defenderlas sin agredir al otro. Estas actividades se relacionan también con las competencias integradoras ya que la mayoría de los estudiantes señaló que en los debates planteados en estas materias se logran dirimir de forma pacífica los conflictos que se generan al adoptar posturas disímiles por parte de ellos frente al tema de discusión.

Los directivos presentaron opiniones variadas en este aspecto. Mientras la rectora y la vicerrectora señalaron que se promueven valores como la tolerancia, el respeto, la solidaridad, la honestidad, el trabajo en equipo y la construcción del bien común, como elementos para que los estudiantes conozcan la realidad y puedan actuar, la encargada del servicio social señaló que: “Estas competencias no están contempladas en los planes de estudio, de pronto en algunas lecturas de español y sociales”. El director de formación coincidió con esta afirmación y agregó que: “Se impulsan más desde las actitudes de respeto, justicia y solidaridad que irradian los profesores”.

La jefa del departamento de sociales afirmó que: “En primaria se desarrollan las competencias integradoras, a través de la resolución de conflictos que se presentan en clase, las competencias comunicativas en los debates realizados, los conocimientos a través de los mecanismos de participación, las estructuras sociales y jerárquicas del gobierno municipal, nacional y estudiantil”. Afirmó que en bachillerato los estudiantes a través de actividades como la ONU, viajando por el mundo, la rueda de negocios, la semana por la paz y las elecciones del

consejo estudiantil y personero desarrollan competencias sociales y ciudadanas como los conocimientos, argumentación, pensamiento crítico, tolerancia, empatía y resolución de conflictos.

Con base en la información proporcionada por los profesores de sociales se pudo concluir que en primaria las competencias que más destacan son los derechos y deberes, el respeto por los demás, por ellos mismos y por su país, por último se destaca el sentido de pertenencia a su país. En bachillerato los docentes identificaron que las competencias que más se impulsan desde los planes de estudio del Gimnasio los Caobos son los derechos, la argumentación y el pensamiento crítico.

Para complementar la información obtenida por los estudiantes sobre la forma como el Gimnasio Los Caobos impulsa las competencias sociales y ciudadanas la investigadora incluyó la opinión de directivos y docentes al respecto, analizando la información desde el proyecto educativo institucional del colegio.

Al respecto se encontró que tanto la encargada del servicio social, la vicerrectora, la rectora y el director de formación identificaron la dirección de grupo como un espacio donde se promueven estas competencias a través de los valores que se desarrollan en ellas, valores como el respeto, la solidaridad y la consideración del otro. La rectora afirmó que: “El colegio promueve estas competencias desde diferentes ámbitos, por ejemplo desde el programa de servicio social, el programa de naves y en la interacción con estudiantes de otros colegios en actividades deportivas, culturales y en la ONU”.

La jefe del departamento de sociales consideró que: “El colegio promueve estas competencias a través de la filosofía del colegio y de los programas transversales como el programa de naves y el modelo de las Naciones Unidas”.

A pesar de contar con estas actividades la encargada del programa de servicio social consideró que: “No es suficiente el tiempo para que se desarrolle un trabajo constante y permanente, las competencias se deberían trabajar desde todas las áreas porque algunos

profesores se limitan a dictar su clase y no se preocupan por trabajar las competencias con sus estudiantes". En este aspecto coincidió con el coordinador de formación, que señaló: "El trabajo con los estudiantes puede no ser tan efectivo porque los espacios son reducidos y no se aplican las actividades de forma sistemática".

Por su parte, los docentes también coincidieron con estudiantes y directivos en afirmar que los espacios de dirección de grupo y los programas transversales como el programa de naves impulsan las competencias sociales y ciudadanas. Dos de las profesoras señalaron que a través de la clase de sociales se promueven estas competencias, "Específicamente a través del eje científico-social" señaló la profesora de noveno grado. El profesor de décimo y undécimo grado señaló que: "A través de la elección del personero y el consejo estudiantil los estudiantes hacen una simulación de lo que es la democracia". La mayoría de los profesores coincidieron en afirmar que desde todas las actividades que se realizan con los estudiantes en el colegio se promueven valores y competencias.

Por último, se incluyó en esta categoría sobre las competencias sociales y ciudadanas que adquieren y desarrollan los miembros de la comunidad educativa del Gimnasio Los Caobos, la información recabada con los estudiantes sobre *otros espacios diferentes al académico en los cuales ellos consideran que el colegio impulsa estas competencias*.

Ocho de los diez estudiantes entrevistados estuvieron de acuerdo en que en los modelos de la ONU interno y externos se desarrollan competencias sociales y ciudadanas, una estudiante lo resumió de forma muy clara al manifestar que: "Es el mejor ejercicio para integrar todas las competencias, se reconocen todos los derechos del otro, tienes que tomar una posición, argumentarla y presentarla de forma asertiva, debes demostrar empatía, hay un reglamento con unas consecuencias que se aplican y finalmente el propósito del ejercicio es manejar conflictos internacionales de forma creativa y solucionarlos".

Cuatro estudiantes expresaron que las actividades de dirección de grupo son espacios donde desarrollan y ponen en práctica las competencias sociales y ciudadanas tanto en la

interacción con el profesor como con sus compañeros a partir de las actividades propuestas por el docente que deben ser reflexionadas y discutidas por el grupo. Tres estudiantes reconocieron las elecciones del consejo estudiantil como espacios que impulsan estas competencias, como afirmó un estudiante: “Ponemos en práctica lo que hemos aprendido sobre formas de participación”.

Otros espacios mencionados por los estudiantes fueron las excursiones y las convivencias donde deben interactuar con sus compañeros y como expresó una estudiante: “Se promueve el cuidado de la naturaleza”. Tres estudiantes consideraron que las actividades deportivas son espacios importantes para impulsar las competencias sociales y ciudadanas ya que, como manifestó una estudiante: “Debemos demostrar que respetamos los derechos del otro y aprendemos a resolver conflictos de forma pacífica y constructiva”. Otro estudiante refirió que: “Tenemos que ser individuos respetuosos e inteligentes, sin jugar sucio”.

Como los miembros de la comunidad educativa, *en esta categoría se incluyeron los docentes y directivos para analizar las competencias que han adquirido en el colegio y las que ponen en práctica al desarrollar sus actividades*. Los docentes consideraron que las competencias sociales y ciudadanas que han adquirido en su labor se relacionan tanto con los conocimientos con respecto a las normas, autoridades y funcionamiento de la institución, para convertirse, como señaló un profesor: “En actor social para hacer que este país salga adelante”.

Competencias cognitivas como la interpretación de intenciones, competencias emocionales relacionadas con el reconocimiento y respeto por el otro y el entorno en general, competencias comunicativas como la escucha activa, participación y argumentación y competencias integradoras cuando tienen que resolver conflictos con los estudiantes, son entre otras las competencias que los docentes han adquirido en el Gimnasio Los Caobos.

Los docentes manifestaron en su mayoría que ponen en práctica todas las competencias sociales y ciudadanas al desarrollar sus actividades académicas ya que tienen en cuenta las competencias relacionadas con los conocimientos para respetar los derechos de los estudiantes

y respetar las normas de la comunidad educativa, las competencias cognitivas para permitir que los estudiantes participen en las actividades propuestas y los docentes adopten posiciones frente a estas participaciones de una forma objetiva.

Todos coincidieron en que practican las competencias emocionales para establecer autocontrol sobre sus emociones y poder entender lo que sienten los estudiantes, una profesora expresó que: "Tengo que ser capaz de ponerme en los zapatos de los niños para entenderlos". Con respecto a las competencias comunicativas también manifestaron ser asertivos con los estudiantes cuando proponen diferentes alternativas para enfrentar y resolver las situaciones con los alumnos dando argumentos válidos y sólidos.

Los docentes afirmaron que las competencias integradoras se hacen manifiestas cuando deben enfrentar y resolver conflictos con los estudiantes y adoptan posturas claras, establecen límites para resolver la situación, generan opciones de solución de forma conjunta y establecen consecuencias para estas opciones.

Esta información fue corroborada por los estudiantes ya que la mayoría consideró que los profesores del Gimnasio Los Caobos ponen en práctica todas las competencias sociales y ciudadanas cuando desarrollan los programas académicos. Solamente dos estudiantes consideraron que ponen en práctica algunas competencias, una considera que solamente desarrollan los conocimientos y otra las comunicativas cuando dictan sus clases.

Los estudiantes expresaron que los maestros desarrollan los conocimientos sobre los mecanismos de participación. Un estudiante manifestó que: "Ellos nos transmiten ideas y eso es una forma de participación que influye en nosotros toda la vida, conocen cuáles con los derechos para que los respeten".

Con respecto a las competencias cognitivas, expresaron los estudiantes que la toma de postura la implementan los docentes en sus clases. Como afirmó una estudiante: "Porque ellos se cercioran de que los estudiantes podamos resolver las situaciones que nos plantean, no solamente nos enseñan los contenidos, sino, nos enseñan a razonar y a desarrollar el

pensamiento crítico para darnos las herramientas para poder argumentar nuestras posturas, por ejemplo en los debates”.

En cuanto a las competencias emocionales los estudiantes señalaron que la mayoría de los docentes son capaces de identificar y manejar sus propias emociones sin descontrolarse y que también pueden identificar las emociones en ellos, expresó un estudiante que: “Son capaces de identificar lo que le pasa a uno para entenderlo y ponerse en su lugar”.

Los estudiantes identificaron entre las competencias comunicativas en los docentes, la escucha activa a través de la cual coinciden los jóvenes, pueden transmitir sus inquietudes sobre los temas y expresar sus dudas que son resultas por la mayoría de los docentes, un estudiante lo expresó como: “Los profesores nos escuchan para que nosotros aprendamos a escuchar”, también expresaron que los docentes utilizan la argumentación para poder justificar adecuadamente las explicaciones que les brindan a los estudiantes.

Con respecto a las competencias integradoras la mayoría de los estudiantes consideraron que los docentes las aplican cuando deben resolver conflictos entre los estudiantes. También señalaron que los docentes ponen en práctica las competencias sociales y ciudadanas en otros espacios diferentes al académico, por ejemplo en los recreos cuando los estudiantes los buscan están dispuestos a atenderlos y ayudarlos, en las convivencias y excursiones.

De esta manera, se evidenció que los docentes ponen en ejercicio competencias relacionadas tanto con los conocimientos, como con el análisis crítico y comprensión, así como la escucha y aceptación del otro, la empatía que favorece el ponerse en el lugar del otro y entenderlo, así como la capacidad de propiciar espacios para resolver conflictos de forma adecuada. Señala González Luna (2002) que los profesores deben ser conscientes de sus propios valores, demostrar actitudes relativas a la democracia y fomentar procesos de reflexión sobre la realidad inmediata a la vez que desarrollan habilidades relacionadas con la

comunicación, el razonamiento y la crítica, el conocimiento de la realidad y la consideración del medio como un espacio para todos y el ejercicio de la responsabilidad en todos los ámbitos.

A través de las entrevistas con los directivos de la institución se obtuvo información sobre las competencias sociales y ciudadanas que incorporan en su gestión. La mayoría señaló que desarrollan competencias cognitivas como la interpretación de intenciones en su relación con docentes y estudiantes, competencias emocionales para lograr entender al otro y solidarizarse con el buscando el bien común y competencias comunicativas como la escucha activa para poder entender las posiciones de estudiantes y docentes en las diferentes situaciones que se presentan. La jefe del departamento de sociales refirió que: “Cuando se presenta un conflicto con un estudiante o un docente siempre sigo los pasos establecidos para resolver conflictos, escucho las partes involucradas y le hago seguimiento posterior a la situación”.

Los estudiantes manifestaron en su mayoría que las directivas ponen en práctica todas las competencias sociales y ciudadanas. Señaló un estudiante que: “Por ejemplo, los directivos tienen los conocimientos sobre los derechos y deberes de los estudiantes cuando tienen que aplicar las normas del manual de convivencia, las competencias cognitivas cuando deben defender su punto de vista frente a los estudiantes y profesores y, analizar diferentes opciones para tomar una decisión y considerar las posibles consecuencias que tendrá esta decisión”.

Los estudiantes opinaron que los directivos aplican las competencias comunicativas en espacios como las asambleas generales cuando les expresan a los estudiantes y profesores de forma asertiva las disposiciones que han tomado o escucha de forma activa a los estudiantes que los abordan. Las competencias integradoras las percibieron cuando se presenta un problema en el colegio y son los directivos quienes deben buscar la forma de solucionarlo, expresó un estudiante que: “Como máxima autoridad del colegio tienen que estar pendientes de los conflictos que se dan entre los estudiantes para resolverlos”. Es muy significativo que a pesar de que la mayoría de los estudiantes expresó que los directivos del colegio aplican todas

las competencias sociales y ciudadanas ninguno de ellos refiere competencias de tipo emocional.

De esta forma se da respuesta a la pregunta de investigación ¿que competencias sociales y ciudadanas adquieren y desarrollan los estudiantes, docentes y directivas del Gimnasio Los Caobos? ya que a través de la información recogida en las entrevistas con estudiantes, docentes y directivas se encontró que los tres grupos coincidieron en señalar la aplicación de habilidades relacionadas con las competencias cognitivas, comunicativas e integradoras en las diferentes relaciones que establecen, a través de las actividades académicas realizadas así como en otros espacios informales donde interactúan y en la solución de conflictos con los estudiantes.

4. 4 Las competencias sociales y ciudadanas que desarrollan los estudiantes en el programa de servicio social y en su contexto inmediato

Para desarrollar esta categoría se analizaron, a través de las entrevistas realizadas, aspectos como la forma en la cual se reflejan las competencias sociales y ciudadanas presentes en el currículum formal del programa de democracia en la participación de los estudiantes en el programa de servicio social y la manera como el programa de servicio social funciona como contexto propicio para el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas. La información obtenida en las entrevistas se contrastó con las observaciones hechas por la investigadora en la prestación del servicio social de los estudiantes.

Inicialmente se obtuvo información sobre el trabajo realizado por los estudiantes en la práctica del servicio social con el propósito de contextualizar el tipo de actividades que realizaron y a que población estaban dirigidas estas actividades.

Del total de los estudiantes entrevistados, siete realizaron su servicio social con niños abandonados o abusados física y sexualmente en edades que oscilaban entre 3 y 10 años, las actividades que realizaban los estudiantes era de refuerzo académico y lúdicas.

Con respecto al trabajo académico, los estudiantes señalaron que sus funciones se relacionaban con ayudar a los niños con aquellas materias en las cuales presentaban bajo desempeño y reforzar la lectura y la escritura. En el aspecto lúdico comentaron que realizaban actividades como lectura de cuentos, actividades manuales, películas o práctica de deportes como el fútbol. Los estudiantes coinciden en que uno de los aspectos más importantes era darles cariño y compañía ya que, como afirma una estudiante: “Son niños que han sufrido mucho”.

Los tres estudiantes restantes realizaron su práctica del servicio social en diferentes ancianatos. Allí las actividades difieren y son menos estructuradas ya que como señaló un estudiante: “Lo que yo hacía en el ancianato dependía de las necesidades de los abuelitos”.

Explicaron los estudiantes que en general son ancianos abandonados que requieren de compañía y afecto por eso realizaban actividades como darles la comida, jugar, ayudarlos a ponerse la pijama o simplemente escuchar sus historias personales. Estos estudiantes coincidieron con sus compañeros en que una de los aspectos más importantes de su actividad era brindar afecto y compañía a los ancianos ya que son personas abandonadas por sus familias.

Conociendo el contexto en el cual los estudiantes realizaron su servicio social se indagó sobre las competencias sociales y ciudadanas que ellos aplicaban en esta práctica.

La totalidad de los estudiantes coincidió en afirmar que aplicaron las competencias emocionales en su servicio social ya que debían entender la situación de los niños y los ancianos, entender e interpretar las emociones y sentimientos que experimentan al ser abandonados o maltratados y ponerse en el lugar de ellos para poder ayudarlos y brindarles afecto. Un estudiante señaló que: “Dentro de esta competencia también pude identificar mis propias emociones ya que al entrar en contacto con el mundo de los niños abandonados se movieron en mi interior muchas emociones encontradas, me daba tristeza de verlos y rabia por no poder hacer nada por ellos”.

Cuatro estudiantes mencionaron que aplicaban las competencias relacionadas con los conocimientos porque debían conocer los derechos de los niños para respetarlos y tratarlos adecuadamente. Cuatro estudiantes consideraron que aplicaron competencias cognitivas especialmente las relacionadas con interpretación de intenciones, ya que como señaló un estudiante: “Las necesitaba para entender lo que los niños querían” o la toma de perspectiva, “Para entender a los abuelitos desde su mundo”, refirió otro estudiante.

Con respecto a las competencias comunicativas la mayoría de los estudiantes coincidió en que la escucha activa fue la habilidad que más utilizaron para demostrarles que estaban atentos a lo que querían compartir con ellos y darles una respuesta frente a esta información. Una estudiante señaló que: “A veces uno llegaba y estaban tristes, yo los oía y les daba consejos para aplicarlos en su vida”.

Cuatro estudiantes aplicaron las competencias integradoras en su trabajo con niños ya que según expresaron se presentaban conflictos entre ellos que requerían de la intervención de los prestadores del servicio social para ayudarlos a resolver las situaciones de una forma pacífica y con opciones creativas.

Esta información obtenida en las entrevistas se contrastó con la observación realizada por la investigadora en el ejercicio del servicio social de los estudiantes de décimo y undécimo grado. En la observación realizada los estudiantes estaban diseñando y elaborando material didáctico y planeando actividades para las escuelas circundantes al colegio.

El análisis de la observación se realizó con base en la interacción entre estudiantes y con la encargada del programa. La información obtenida confirmó las opiniones expresadas por los estudiantes en las entrevistas ya que las competencias que se presentaron con mayor frecuencia en la interacción con la encargada del servicio y entre los estudiantes fueron las cognitivas, comunicativas y emocionales. Los estudiantes aplicaban habilidades como la interpretación de intenciones de sus compañeros y de la encargada, generaban opciones para

elaborar el material y manifestaban un pensamiento crítico para analizar las propuestas de trabajo de sus compañeros.

En cuanto a las competencias comunicativas los estudiantes aplicaron la escucha activa para atender a las instrucciones de la encargada del servicio y de forma asertiva expresaron sus ideas sobre la forma como desarrollar el trabajo. Se mostraron empáticos al pensar que material resultaría atractivo y novedoso para los niños que lo recibirían, uno de los estudiantes se preguntó: “¿Si yo fuera uno de esos niños me gustaría trabajar con estas tarjetas o me gustaría que tuvieran más colores?”, mientras los estudiantes que planeaban las clases se interrogaban entre ellos si sería mejor leerles un cuento y ver una película para desarrollar el tema.

Se evidenció como los estudiantes al desarrollar su práctica del servicio social desplegaron las competencias sociales y ciudadanas adquiridas en términos de conocimientos, competencias cognitivas, comunicativas, emocionales e integradoras. Trujillo (2004) sugiere que el aprendizaje a través del servicio social permite que los estudiantes desarrollen un sentido de eficacia, un mayor control de sus emociones, demuestren una actitud crítica frente a su entorno, logren una mayor aceptación de la diversidad y un mejor conocimiento de la comunidad y su funcionamiento, obteniendo numerosos aprendizajes académicos y de competencias ciudadanas con la experiencia.

Los directivos del Gimnasio Los Caobos coincidieron con los estudiantes en señalar que las competencias sociales y ciudadanas que priman en la práctica del servicio social deben ser las emocionales ya que los estudiantes deben mostrar empatía, solidaridad, compromiso y responsabilidad social con el otro y su comunidad. Como señaló el coordinador de formación: “A media que los estudiantes entran en contacto con personas diferentes a ellos en condiciones tan disímiles sacan a flote esas competencias que de pronto ni saben que las tienen, esta realidad los cuestiona”. En esto coincidió la encargada del programa quien afirmó que: “A

medida que van desarrollando el programa aplican las competencias sociales y ciudadanas que conocen y así aflora más rápido la sensibilidad hacia el otro”.

La mayoría de los docentes corroboró la aplicación de competencias emocionales en la práctica del servicio social de los estudiantes. Un docente afirmó que: “Los estudiantes aplican estas competencias cuando deben reconocer al otro y hacerse responsable de ese otro participando de una realidad que en ocasiones es ajena a ellos por sus condiciones sociales y económicas”. Solamente una profesora señaló que se aplican competencias cognitivas como el pensamiento analítico para reflexionar sobre la realidad de esta población, toma de posturas para implementar actividades que los favorezcan y la habilidad argumentativa para buscar y proponer soluciones que ayuden a las personas a las cuales prestan el servicio.

Con respecto a las competencias sociales y ciudadanas que desarrollan los estudiantes del Gimnasio Los Caobos en su contexto inmediato, los jóvenes afirmaron que las competencias sociales y ciudadanas no se manifiestan en contextos exclusivos, los estudiantes las aplican en las diferentes interacciones con otras personas. Los diez estudiantes entrevistados afirmaron que fuera del colegio están expuestos a situaciones de interacción con su familia, con sus amigos, en las fiestas, en las reuniones familiares, cuando participan en actividades deportivas donde deben poner en juego las competencias sociales y ciudadanas que han adquirido. Un estudiante refirió que: “En mi relación con amigos, cuando se presenta por ejemplo una pelea debo desarrollar competencias como la escucha activa para entender sus puntos de vista, tener pensamiento crítico para poder proponer soluciones a esta situación, analizar las consecuencias y poder resolver el conflicto sin recurrir a la agresión”. Otra estudiante afirmó que: “Si no usara estas competencias pelearía todo el día con mis papás, tengo que ponerme en los zapatos de ellos, plantearles alternativas para enfrentar las situaciones y proponerles soluciones”.

La mayoría de los estudiantes señaló que la empatía es una de las habilidades que más ponen en acción en sus relaciones familiares como una forma de entender a sus familiares y

evitar conflictos. Una estudiante señaló que: “Debo aplicar esta competencia ya también soy responsable por la sana convivencia de mi familia, por eso antes de empezar una pelea con mis papás o mis hermanos, debo ser empática para ponerme en el lugar de ellos, visualizar las consecuencias de perder el control y dejarme llevar por la rabia, también tengo que analizar opciones para poder resolver la situación de una forma adecuada para todos”. Otra estudiante afirmó que: “Si no manejo mis emociones y entiendo las de mi papá cuando discutimos se genera un conflicto” .

Otro estudiante comentó que aplica la competencia relacionada con los conocimientos en su interacción con las personas en el banco, el supermercado, el centro comercial ya que necesita conocer cuales son sus derechos y los de sus semejantes para respetarlos y hacerlos valer. Los estudiantes entrevistados en general coincidieron en afirmar que en todas las situaciones de su vida aplican las competencias sociales y ciudadanas. Señalaron que todas las situaciones de interacción les exigen que desarrollen habilidades como la escucha activa, la argumentación, generación de opciones y pensamiento crítico entre otras.

Todas las situaciones de la vida del individuo suponen la puesta en práctica de competencias sociales y ciudadanas en la medida en que se establecen vínculos con los demás y deben desplegarse habilidades relacionadas tanto con los conocimientos, los aspectos cognitivos, comunicacionales e integradores. Como señalan Ruiz y Chau (2005, p.70) “Las competencias ciudadanas - como puede verse en el caso de las competencias integradoras- se definen en el terreno de la acción, en el mundo de todos los días, en el ámbito de la cotidianidad”.

En general los estudiantes consideraron que estas competencias son parte de su vida y por lo tanto las ponen en ejercicio en todas las actividades y relaciones que establecen en su entorno.

En este aspecto las opiniones de los profesores obtenidas a través de las entrevistas difirieron de las opiniones de los estudiantes. La mayoría de los docentes consideró que los

estudiantes no aplican estas competencias en sus contextos inmediatos bien sea porque como señaló una profesora: “Se dejan llevar por el medio y la presión de grupo, cuando están con los papás se comportan diferente a cuando están solos en un centro comercial o en el cine” o porque consideraban que los estudiantes solamente relacionan las competencias sociales y ciudadanas con los conocimientos relativos a la votación o democracia.

Por su parte, los directivos coincidieron en afirmar que los estudiantes generalmente ponen en práctica las competencias sociales y ciudadanas en las actividades externas en las que participan. Señaló la vicerrectora que: “Se muestran empáticos, respetuosos y solidarios”, esta apreciación fue corroborada por la rectora quien afirmó que: “En actividades deportivas donde los estudiantes representan al colegio, o en los modelos externos de la ONU demuestran estas competencias”. La encargada del servicio social señaló que los estudiantes demuestran estas competencias en su interacción con compañeros y personas ajenas en situaciones como las convivencias que se realizan fuera del colegio.

No obstante, la mayoría de los directivos se cuestionaron también si los estudiantes al estar solos en situaciones como fiestas, paseos o centros comerciales aplicaban estas competencias de la misma forma que cuando están con adultos. La vicerrectora sugirió que: “Una forma de confirmar si nuestros estudiantes han adquirido y aplican las competencias sociales y ciudadanas es a través de los ex- alumnos del colegio. Por la evidencia de su comportamiento en las universidades nos damos cuenta que ellos sí han respondido a lo que el colegio pretende formar, se portan coherentemente con lo enseñado”.

A partir del análisis anterior se puede dar respuesta a la pregunta de investigación ¿De qué manera las competencias sociales y ciudadanas presentes en el c. formal del programa de democracia se reflejan en la participación de los estudiantes en el programa de servicio social y en su contexto inmediato?

En la medida en que los estudiantes entrevistados señalaron que ponían en práctica competencias relacionadas con los conocimientos para reconocer y respetar los derechos de

los niños y ancianos con quienes realizaban las actividades de servicio social, habilidades cognitivas como la toma de perspectiva e interpretación de intenciones de estas personas, competencias comunicativas como la escucha activa y competencias integradoras para resolver conflictos de una forma pacífica y constructiva buscando opciones creativas que beneficiaran a las personas involucradas.

Estudiantes, directivas y docentes coincidieron en señalar a las competencias emocionales como las más significativas dentro de la práctica del servicio social. Un estudiante las refirió como: “Las más importantes para entender lo que sentían y necesitaban y hacerles pasar un buen rato dentro de todos sus problemas”. Las directivas y docentes las identificaron como la responsabilidad social por el otro.

A pesar de que estas competencias son las menos presentes en el currículo formal del programa de educación para la democracia, se podría inferir que los estudiantes las han adquirido a partir de otros contextos como por ejemplo en la interacción con sus compañeros, con los docentes y directivas en espacios informales como el recreo o en espacios como la dirección de grupo.

Para analizar la forma en que el programa de servicio social se convierte en un espacio propicio para el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas se obtuvo información a través de las entrevistas con estudiantes, docentes y directivos. Todos los estudiantes entrevistados coincidieron en afirmar que haber realizado su servicio social se convirtió en una gran oportunidad para desarrollar las competencias sociales y ciudadanas por que les puso en contacto con una realidad que no conocen algunos y que para todos es muy lejana por sus condiciones socio-económicas, una estudiante expresó que: “ El servicio social le da a uno las herramientas para conocer más allá del orden social en el que vivimos, reconocer que hay una realidad diferente afuera del colegio”

Otro estudiante manifestó que: “Las actividades de servicio social me cambiaron la perspectiva del mundo porque conocí una realidad que no me imaginaba”. Una estudiante

afirmó que: “En el colegio recibimos la teoría sobre las competencias, pero en la vida diaria no tenemos tantas posibilidades de ponerlas en práctica como cuando estaba con los niños abandonados, allá las ponía en práctica todas y todo el tiempo”.

Otra estudiante refirió que fue la oportunidad para demostrar su empatía a alguien diferente a su familia y amigas y señaló que “Podía demostrarle a los abuelitos que los entendía y me ponía en su lugar para que supieran que hay alguien que los quiere ayudar y se preocupa por ellos”. Otro estudiante refirió que: “El servicio social fue un espacio propicio para ejercer la ciudadanía porque tenía que desarrollar competencias emocionales y comunicativas con los niños que trabajé, cumplía con un deber ciudadano al respetar los derechos humanos de los niños. Si uno no tiene presentes las competencias y las aplica en el servicio social no va a ser un ciudadano competente porque no va a prestar un buen servicio a la comunidad”.

Una estudiante de décimo grado, que no ha finalizado su práctica de servicio, señaló que no solamente les enseñó a los niños que atendía en servicio social sino que ésta ha sido una experiencia de aprendizaje personal para ella, afirmó que: “Yo también estoy aprendiendo, a darle valor a las cosas que tengo, a expresar afecto a los niños con los que trabajo y a identificar y manejar mis emociones, también he aprendido a ejercer competencias comunicativas como la escucha activa e integradoras al ayudar a los niños a resolver sus problemas”.

Las opiniones de los profesores con respecto al programa de servicio social como un espacio para el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas corroboraron la opinión de los estudiantes ya que, expresaron al igual que ellos, que el conocimiento de una realidad diferente a la de los jóvenes los ayuda a ser personas más empáticas y responsables, que se preocupen por proponer estrategias que ayuden a mejorar la calidad de vida de aquellas personas menos favorecidas.

También coincidieron en señalar que los estudiantes tienen muy pocas oportunidades de conocer la realidad social y las necesidades de otras personas ajenas al mundo en el que ellos

no viven. Los directivos por su parte, expresaron opiniones similares a las de los estudiantes y los docentes. La encargada de servicio social manifestó que: “A través del contacto con personas menos favorecidas y del conocimiento de sus necesidades, los estudiantes se vuelven más sensibles y aprenden no solo a dar sino a compartir, aprenden de estas personas a ser tolerantes, recursivos y creativos y a dar amor”. El coordinador de formación expresa que: “A través del contacto que establecen los estudiantes con personas diferentes a ellos, en el programa de servicio social, les ayuda a poner en práctica las competencias sociales y ciudadanas que han recibido en el colegio. El salir al encuentro con personas tan disimiles saca a flote lo que de pronto no saben que tienen dentro”.

A través de la información recabada y analizada anteriormente es posible dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿De qué manera el programa de servicio social funciona como contexto propicio para el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas? reconociendo que el programa de servicio social es un espacio a través del cual los estudiantes pueden desarrollar las competencias sociales y ciudadanas que han adquirido, en la medida en que los pone en contacto con una realidad diferente a su cotidianidad, que les muestra que existen personas que han sido abandonadas o maltratadas por sus familias, que necesitan afecto, tolerancia y compañía. Como señaló una estudiante: “Es entender que no es solo uno y ya, que hay personas menos favorecidas que nos necesitan y que debemos apoyar”.

Como expresaron los estudiantes entrevistados, el programa de servicio social les brindó la oportunidad de manifestar su empatía hacia el otro, al escuchar sus experiencias de vida o la asertividad para expresar los propios punto de vista, sin hacerles daño, ya que como señaló un estudiante: “Son personas que ya han sufrido suficiente”.

Así se comprobó que espacios educativos como el programa de servicio social les permiten a los estudiantes ejercer las competencias sociales y ciudadanas que han adquirido en la escuela y se convierten en contextos propicios para el desarrollo de estas competencias. Al respecto Ruiz y Chau (2005, p.114) señalan que:

En un proyecto comunitario, los estudiantes y los docentes establecen relaciones con miembros de sus comunidades para, identificar e intervenir situaciones en las cuales se requiere distinto tipo de conocimientos, habilidades y experiencias. Estas suelen ser excelentes oportunidades para valorar y problematizar los conocimientos académicos adquiridos, de manera que la distancia entre lo que ocurre en la escuela y lo que ocurre por fuera de ella, en la práctica, se minimice.

4.5 Características de la gestión que la escuela y sus directivos establecen con la comunidad para el desarrollo del servicio social

Para analizar las características de la gestión del Gimnasio los Caobos y sus directivos la investigadora consideró importante recabar información sobre el conocimiento y las opiniones que tienen los estudiantes, docentes y directivos del programa de servicio social del Gimnasio los Caobos, sobre el vínculo que se establece entre el colegio y la comunidad a través del programa de servicio social y el análisis de la gestión de este programa por parte de las directivas.

En primer lugar se analizó la opinión que tienen los estudiantes del programa de servicio social del colegio. La mayoría de los estudiantes señalaron que no tienen una buena opinión del programa debido a factores como la falta de organización, porque como señaló un estudiante: “El colegio no tiene suficientes lugares para que podamos escoger donde hacer el servicio”. Otro factor desfavorable identificado por los estudiantes fue la falta de control sobre las horas realizadas, ya que como afirmó una estudiante: “No aparecen registradas todas las horas que hemos realizado, a veces nosotros llevamos la cuenta de una cantidad de horas y la encargada dice que no aparecen registradas esas horas”.

También señalaron que no hay una supervisión permanente de la asistencia de los estudiantes a los sitios de práctica por parte de la persona encargada y que los horarios no se ajustan a los horarios de los estudiantes. Afirmaron que deberían darles otros horarios diferentes al viernes por la tarde para realizar las actividades. Señaló un estudiante que: “A veces tenemos cosas que hacer los viernes por la tarde, el horario debería ser más amplio, por eso yo preferí buscar mi sitio y no hacer el servicio social con el colegio”.

Afirmaron que hace falta que el colegio le de la seriedad que merece esta actividad, porque algunos estudiantes lo toman como un requisito para poderse graduar en undécimo. Señaló una estudiante que: “Solamente van por cumplir el requisito y no le dan la importancia que tiene como un servicio a la comunidad”. Estos factores llevan a que la mayoría de los estudiantes entrevistados hayan buscado instituciones diferentes a las propuestas por el colegio para prestar el servicio social.

Los profesores en su mayoría manifestaron no conocer el programa, aunque saben que los estudiantes trabajan con ancianos y niños y conocen a la encargada del programa, pero no conocen las actividades que se realizan ni las funciones que ella desempeña.

Por su parte los directivos consideraron que el programa de servicio social en teoría es adecuado, responde a los lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, aunque consideran que en la práctica presenta falencias relacionadas principalmente con la falta de acompañamiento a la persona encargada por parte de los demás docentes de la comunidad, y del comité de formación. El coordinador de formación expresó que: “Se cuenta con los elementos básicos para que el programa funcione, pero los estudiantes no cuentan con la formación necesaria para asumirlo adecuadamente, y no como una obligación para graduarse, aunque algunos estudiantes si tiene la sensibilidad social para realizarlo adecuadamente”.

La rectora coincidió con esta apreciación cuando expresó que: “Algunos estudiantes sí encuentran el sentido de su labor pero otros, no tiene la responsabilidad social necesaria para realizar las actividades”, también comentó que a raíz de los problemas que se han presentado con el programa en este momento se va a implementar un nuevo proyecto con los miembros de la comunidad circundante que incluirá actividades deportivas, trabajo en los jardines infantiles de la vereda y participación en las brigadas de salud y seguridad de la comunidad.

La encargada del programa de servicio social en la entrevista coincidió con la opinión de la mayoría de los directivos con respecto a que el programa como tal es adecuado ya que

ofrece a los estudiantes un abanico de posibilidades para que realicen las actividades de acuerdo a sus intereses y aptitudes, señaló que: “Las dificultades se encuentran en el hecho de que los estudiantes no tienen un proceso de formación social desde los primeros años y por esto les cuesta tanto trabajo sumergirse en un trabajo con personas menos favorecidas sin un acercamiento previo”, comentó que no puede haber una conciencia de las necesidades del otro porque no están familiarizados con estas necesidades, incluso, para algunos estudiantes es la primera oportunidad que tienen de entrar en contacto con personas en esta condiciones.

La encargada del programa señaló como otra dificultad para que el programa se realice a cabalidad, la falta de autonomía y autorregulación de los estudiantes para cumplir con los horarios, asistir a los sitios y preparar las actividades, esto se hace evidente en la observación que realizó la investigadora de los estudiantes en sus actividades de servicio social.

En la observación realizada por la investigadora se verificó que los estudiantes necesitaban el acompañamiento de la encargada de servicio social para desarrollar las actividades, ya que cuando ella se alejó se dispersaron con facilidad, interrumpieron las actividades, se pusieron a charlar de temas que no tenían que ver con el servicio social. Durante la observación realizada la encargada tuvo que llamarles la atención a los estudiantes con frecuencia para centrarlos en las actividades que realizaban.

Por último, señaló la encargada del programa que la falta de acompañamiento por parte de otros profesores tanto en la organización, como en la supervisión de las actividades que realizan los estudiantes, influye en la calidad de la prestación del servicio social, afirmó que: “No puede ser una sola persona la que dirija, supervise y organice las actividades”.

Otro aspecto sobre el cual la investigadora buscó información en las entrevistas realizadas, fue las características del vínculo que se establece con la comunidad a través del servicio social. El vínculo con la comunidad donde se presta el servicio social lo realiza la encargada del programa. La encargada señaló que es ella quien establece el contacto con los sitios

circundantes al colegio, donde los estudiantes realizan su servicio social, visita las instituciones y contacta a los encargados.

También refirió que cuando los estudiantes quieren hacer su servicio en un lugar diferente a los que proporciona el colegio, el estudiante debe traer la información sobre la institución, la persona responsable en el lugar y llevar una planilla de control sobre los días y cantidad de horas realizadas por los estudiantes. La encargada se mantiene en contacto telefónico con la persona responsable en cada institución para hacer el seguimiento del trabajo realizado por los estudiantes.

Con respecto al tipo de intervención que realizaron los estudiantes entrevistados, coincidieron en señalar que la intervención en la comunidad en la que prestaron su servicio social fue de utilidad para ellos ya que estaba caracterizada por la empatía y el afecto y los deseos de realizar acciones de cambio para transformar esa realidad. Un estudiante afirmó que: “Son grupos de la sociedad que no son privilegiados, nosotros tratamos de cambiar su realidad dándoles alegría y compañía y demostrándoles que la realidad no tiene que ser como ellos la han vivido, hay una realidad diferente”. Otro estudiante señaló que: “En el caso de los niños abusados, yo traté de enseñarles una forma de relación diferente sin violencia y con mucho cariño, yo les enseñé el principio fundamental de que todos somos iguales, les enseñé una interacción de verdad con respeto, cariño y normas sociales”.

Aquellos estudiantes que trabajaron con ancianos consideraban que su trabajo les llevaba mucha alegría y vida a los abuelitos. Un estudiante afirmó que: “Por unos momentos los sacábamos de su soledad y abandono y lográbamos cambiarles la rutina de sus vidas”. Otro estudiante comentó que: “Los abuelitos nos demostraban la alegría que sentían de vernos y siempre estaban esperando la próxima reunión, lo que hice fue de mucha utilidad para la comunidad del ancianato porque estaba ayudando a personas necesitadas”.

Con respecto a la gestión del programa de servicio social, a pesar de que la mayoría de los directivos señaló que la planeación del programa se realizó de forma integral teniendo en

cuenta el currículo, las políticas y filosofía de la institución, atendiendo a la viabilidad en cuanto a las necesidades de la comunidad y buscando impulsar valores de responsabilidad y compromiso con el otro, en la ejecución del programa se encuentran muchas fallas.

Entre las principales fallas que identificaron la mayoría de las directivas se encuentra el hecho de que es una sola persona la encargada de organizar las actividades y hacer seguimiento a los estudiantes. Al respecto, el coordinador de formación afirmó que: “Las actividades se desarrollan, pero se deben mejorar aspectos como la contundencia del programa en la comunidad y el seguimiento de las actividades”.

La encargada de servicio social señaló que: “La principal dificultad que enfrento es la falta de tiempo, ya que yo soy profesora de español y directora de grupo, por lo cual me veo obligada a realizar las actividades de servicio social en los recreos, o por fuera del colegio”. Otra dificultad que enfrenta es que no cuenta con un grupo de apoyo para realizar las actividades y esto repercute en la calidad del trabajo que realiza.

Es posible afirmar que las fallas en organización y seguimiento de las actividades del programa de servicio social del Gimnasio Los Caobos que refieren los estudiantes, están relacionadas con las dificultades en la gestión del programa que enfrenta la encargada, ya que no cuenta con el apoyo y compromiso de otros docentes de la comunidad para la organización y seguimiento de las actividades de los estudiantes.

Partiendo del análisis realizado es posible responder a la pregunta de investigación ¿Cuáles son las características de la gestión que la escuela y sus directivos establecen con la comunidad para el desarrollo del servicio social? reconociendo que tanto los estudiantes que prestan su servicio social como las directivas de la institución se caracterizan por demostrar competencias emocionales y empáticas. Estas apreciaciones se desprendieron de las observaciones realizadas por los estudiantes en las entrevistas, cuando afirmaron que la principal utilidad que ven en las actividades que realizaron fue brindar afecto, compañía y alegría y operar como agentes de cambio de la realidad de las comunidades en las que

intervinieron, como señaló un estudiante: “Yo sentía la responsabilidad de cambiarles la rutina en la que viven”.

Se evidencia así la importancia de involucrar a los estudiantes en actividades diferentes a las académicas que generen aprendizajes significativos para ellos. Este tipo de actividades dejan una huella en la vida del estudiante que difícilmente se logra con actividades limitadas al aula. En términos de habilidades ciudadanas, probablemente los resultados sean a largo plazo, ya que algunos estudiantes pueden comprometerse con la organización o con la comunidad más allá del trabajo del curso (Trujillo, 2004).

No obstante, se encontraron fallas en el vínculo con la comunidad en aspectos de la gestión del programa de servicio social relacionados con la ejecución y seguimiento de las actividades de los estudiantes en la comunidad, debido a la sobrecarga de trabajo de la encargada del programa y la falta de la conformación de un equipo de trabajo que la apoye.

Los directivos entrevistados señalaron que una forma de fortalecer los vínculos con la comunidad, además de los servicios que prestan sus estudiantes, es permitir el uso de las instalaciones del Gimnasio a las escuelas de la vereda, el auditorio para las presentaciones culturales, grados y clausuras de las escuelas del sector, uso de la biblioteca del colegio para los niños que estudian en las escuelas circundantes, la donación de elementos didácticos y libros a estas escuelas, la implementación de campañas de aseo, apoyo a actividades deportivas y culturales realizadas por el municipio en las cuales participan estudiantes de Caobos, celebración de las fiestas navideñas a los niños de la región.

A pesar de los esfuerzos de los directivos por fortalecer los vínculos con la comunidad circundante, se puede inferir que los esfuerzos no son suficientes para lograr un vínculo solidario con esta comunidad y generar nuevos aprendizajes en los estudiantes. Como señala el Ministerio de Educación, Ciencia y tecnología (s/f), el vínculo solidario con la comunidad produce un alto impacto en el aprendizaje de los estudiantes. Esta modalidad fortalece uno de los aspectos principales de la educación en valores de los jóvenes para lograr conformar una

mejor ciudadanía. La escuela desde sus propios saberes se constituye en un sujeto solidario hacia su comunidad que genera nuevos aprendizajes.

Por lo tanto, la perspectiva de ampliar el ámbito de espacios en los cuales prestar el servicio social en la comunidad circundante será a largo plazo una forma de afianzar más los vínculos entre la institución y la comunidad. La encargada de servicio social comentó que los directivos del colegio se dieron cuenta de que el contacto entre el colegio y la comunidad debía ser más estrecho para generar vínculos reales que se vieran reflejados en las actividades de servicio social que realizaban los estudiantes, por lo cual en este momento se está implementando un nuevo programa en coordinación con la parroquia y las escuelas de la región.

Así, las diferentes propuestas mencionadas por los entrevistados, posiblemente ayudarán a generar un vínculo solidario entre el Gimnasio los Caobos y la comunidad y fortalecer las competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes. Entre estas propuestas se encuentra la de desarrollar este tipo de actividades con los estudiantes desde preescolar en la comunidad circundante. La encargada del programa señaló que: “Este programa se puede realizar con los niños de preescolar y primaria, no se tienen que quedar en el colegio, se puede hacer dentro del horario de clase”.

Al respecto el director de formación refirió que: “El trabajo en servicio social se debe hacer de forma sistemática desde preescolar y primaria conforme a los principios cristianos que rigen al colegio. Se debe tener en cuenta el contexto que nos rodea, nos debemos preguntar ¿qué nos pide el entorno? Y hacer más presencia en este contexto”. La vicerrectora señaló que: “Desde la planificación del programa, desde la planeación estratégica para reconocer las necesidades reales de la comunidad de La Balsa e impactar más en este medio”.

Los estudiantes entrevistados también estuvieron de acuerdo con este planteamiento, la mayoría coincidió en señalar que si este programa se desarrollara desde grados anteriores los estudiantes tendrían una actitud diferente hacia el trabajo social. Una estudiante señaló que: “Si

el programa se comenzara desde antes y concientizaran a los niños desde más pequeños, tendrían una actitud diferente y lo incluirían al organizar su tiempo”. Otro estudiante refirió que: “Tiene que promover estrategias para empezar con los más chiquitos para que les guste el servicio social”.

Otro aspecto que puede favorecer la gestión del programa de servicio social es la vinculación de más personas para apoyar a la encargada. La mayoría de los estudiantes señaló que urge una mayor estructuración del programa, un estudiante señaló que: “Se deben organizar mejor las actividades de servicio social, deben poner más personas que apoyen a la encargada para organizar los certificados, llevar los registros de las horas y organizar los sitios”.

Otra estudiante sugirió que: “Nos deberían dar más opciones para escoger sitios, así no tendríamos que buscar por nuestra cuenta y ayudaríamos a la comunidad”.

Los docentes y directivos coincidieron en esta propuesta ya que como señaló la rectora: “Una sola persona no se puede encargar de todo el trabajo, necesita un equipo que la apoye”

Capítulo 5

Conclusiones y recomendaciones

En este capítulo, se plasman las conclusiones y recomendaciones sobre el problema de investigación que se centró en el análisis de la gestión escolar del Gimnasio Los Caobos para la promoción de las competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes, la formación de los docentes y sus vínculos con la comunidad, a través del programa de servicio social, información que se obtuvo a partir de una visión sobre el contexto del problema, de las bases teóricas que fundamentaron el análisis de los hallazgos, obtenidos a través de la aplicación de un marco metodológico adecuado.

El capítulo se divide en dos partes, en un primer momento se retoman los resultados obtenidos a través del análisis documental, observaciones y entrevistas con estudiantes, docentes y directivos para plantear las conclusiones obtenidas por la investigadora. Posteriormente, con base en las conclusiones obtenidas se plantean recomendaciones sobre las acciones que se pueden implementar en la comunidad educativa como una forma de favorecer la promoción de competencias sociales y ciudadanas en todos los miembros de la misma y así fortalecer su vínculo con la comunidad, así como sugerencias para investigaciones futuras.

5.1. Conclusiones

Tomando como eje fundamental para responder a los objetivos específicos las categorías planteadas por la investigadora se identificaron las siguientes áreas como una forma de concluir el presente estudio.

Es posible concluir, a través del análisis de la dimensión formal del programa educación para la democracia del Gimnasio Los Caobos y las entrevistas realizadas, que no existe un programa de educación para la democracia como tal, sino que dentro del programa de ciencias sociales se plantean algunos logros que hacen referencia a las competencias sociales y ciudadanas que se pretenden fomentar en los estudiantes. Como consecuencia de esto, en el

programa no se plantean de forma continua en todos los grados las competencias sociales y ciudadanas en términos de conocimientos, competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras en los contenidos a desarrollar.

Esto hace que los estudiantes desarrollen en mayor grado las competencias relacionadas con los conocimientos, las competencias cognitivas como el pensamiento crítico y las competencias comunicativas como la argumentación, promoviendo en menor grado las competencias emocionales. Esto se explica en el hecho de que el Gimnasio los Caobos se ha enfocado más a promover los contenidos académicos dejando en segundo plano la promoción de habilidades como la identificación y manejo de los propios sentimientos y el de los demás o la empatía.

Otra de las categorías que se analizó fue la didáctica empleada por lo docentes para promover las competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes. En este aspecto se concluyó que a pesar de no existir un documento escrito en el cual se encuentren consignadas las diferentes actividades didácticas empleadas por los docentes para promover las competencias, en el plan de estudios analizado por la investigadora se encuentran actividades tanto en primaria como en bachillerato que promueven competencias sociales y ciudadanas relacionadas con los conocimientos, competencias cognitivas, comunicativas e integradoras tales como debates, plenarias, el modelo de la ONU o la rueda de negocios y en menor grado las competencias emocionales.

También se encontró que la propuesta didáctica del programa educación para la democracia para el desarrollo de las competencias se maneja de forma flexible a través del parcelador quincenal que elabora cada docente y que es revisado por la jefe del departamento de sociales y la vicerrectora académica.

La investigadora concluyó a través de las entrevistas con docentes y directivos, con respecto a la categoría relacionada con la evaluación del programa que promueve las competencias sociales y ciudadanas que no se encuentra plasmada en el plan de estudios

pero, al igual que el aspecto didáctico se maneja a través del parcelador del docente. Se encontró que la evaluación se realiza de manera formal para comprobar los conocimientos adquiridos por los estudiantes a través de evaluaciones escritas, quices, exposiciones o trabajos en grupo. Otra forma de evaluar el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas es a través de la observación de los estudiantes en actividades que impliquen la puesta en práctica de habilidades, como la presentación de ideas, interpretación, argumentación, pensamiento crítico, escucha activa, mediación y resolución de conflictos.

Se pudo concluir, con respecto al objetivo relacionado con las competencias sociales y ciudadanas que adquieren y desarrollan los estudiantes, profesores y directivos, que los estudiantes las han adquirido a través de la asignatura de sociales en donde se promueven de forma amplia las competencias relacionadas con los conocimientos, competencias cognitivas, comunicativas e integradoras. Se pudo observar que los estudiantes adquieren las competencias emocionales a través de sus relaciones con compañeros y con docentes en espacios informales como el recreo y algunos consideran que la promoción de estas competencias es de dominio familiar. Se encontró que existen otros espacios académicos que son identificados por estudiantes, docentes y directivos como espacios de formación de competencias sociales y ciudadanas como son la dirección de grupo, clases en las cuales se promueven competencias cognitivas, comunicativas e integradoras como son las clases de español y filosofía y los programas transversales como son el programa de servicio social, el programa de naves y el modelo de las Naciones Unidas. Las competencias emocionales se abordan de forma aislada y en actividades esporádicas pero no dentro de un ejercicio sistemático.

Con respecto a la adquisición de competencias sociales y ciudadanas por parte de los docentes se concluyó que han adquirido en el colegio tanto las competencias relacionadas con los conocimientos, las competencias cognitivas como la interpretación de intenciones, las competencias emocionales como el reconocimiento y respeto por el otro, las competencias

comunicativas como la escucha activa y argumentación, así como las competencias integradoras. En cuanto a las competencias sociales y ciudadanas que ponen en práctica se pudo constatar que los docentes aplican también las competencias relacionadas con los conocimientos de los derechos de los estudiantes y las normas de la comunidad, las competencias cognitivas para adoptar posiciones objetivas frente a las propuestas de los alumnos, las competencias emocionales para controlar y manejar sus emociones y ser empáticos con los estudiantes, las competencias comunicativas para lograr ser asertivos con los estudiantes y argumentar de forma adecuada y las competencias integradoras para enfrentar y resolver conflictos con los estudiantes. También se encontró que los directivos de la institución incorporan en su gestión competencias relativas a los conocimientos, competencias cognitivas como la interpretación de intenciones en su relación con docentes y estudiantes, competencias emocionales para lograr entender al otro y ser solidarios buscando el bien común, competencias comunicativas como la escucha activa para entender las posiciones de estudiantes y docentes e integradoras para enfrentar y resolver de forma constructiva los conflictos que se presentan en la comunidad.

Con respecto al objetivo específico relacionado con la forma como se reflejan las competencias sociales y ciudadanas presentes en el c. formal del programa de democracia en la participación de los estudiantes en el programa de servicio social y en sus contextos inmediatos en la presente investigación se encontró que las competencias sociales y ciudadanas adquiridas por los estudiantes se reflejan en diversos contextos de su vida y en su interacción con todas las personas que se relacionan, los estudiantes las consideran parte de su vida y las manifiestan en las relaciones que establecen con sus amigos, familiares, extraños, en actividades deportivas o sociales, siendo la empatía una de las habilidades que más ponen en práctica en sus relaciones acompañada de otras habilidades como la escucha activa, la argumentación, generación de opciones y pensamiento crítico. Sin embargo se encontró que la opinión de los profesores y directivos difiere de lo manifestado por los estudiantes ya que no

aseguran que los jóvenes al estar sin la supervisión de los adultos en contextos como fiestas y centros comerciales apliquen estas competencias.

También se pudo concluir que a pesar de que el programa de servicio social no tiene una adecuada divulgación y vinculación por parte de todos los miembros de la comunidad y los estudiantes no tiene un proceso de formación social a lo largo de su vida académica, los jóvenes aplicaron las competencias relacionadas con los conocimientos sobre los derechos de las personas con las que realizaron su servicio.

Las competencias cognitivas relacionadas con interpretación de intenciones y la toma de perspectiva del otro, las competencias emocionales para entender e interpretar las emociones y sentimientos que experimentaban las personas que ayudaban y ponerse en el lugar de ellos, las competencias comunicativas como la escucha activa y las competencias integradoras para resolver los conflictos de una forma pacífica y con opciones creativas.

En la presente investigación se concluyó que el programa de servicio social se convirtió para los estudiantes en un espacio propicio para el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas ya que, los acercó a una realidad desconocida para la mayoría y les permitió a través del desarrollo de habilidades como la escucha activa o la empatía generar un sentido de responsabilidad social para proponer actividades y estrategias encaminadas a mejorar la calidad de vida de las personas a quienes les prestaban sus servicios.

Con relación al objetivo específico que buscó indagar cómo es la gestión escolar que los directivos establecen con la comunidad para la aplicación y el desarrollo del programa de servicio social y determinar si éste es propicio para el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas se concluyó que las directivas muestran actitudes de apertura y acogida hacia los miembros de la comunidad al proporcionarles la oportunidad de vincularse con el Gimnasio Los Caobos a través de la realización de diversos eventos en sus instalaciones y la donación de elementos didácticos. No obstante con respecto a la gestión del programa se encontró que a pesar de que la planeación se realizó de forma integral se encuentran fallas en su ejecución

relacionadas con la responsabilidad, organización y control de las actividades ya que una sola persona es la encargada de organizar las actividades y hacer seguimiento a los estudiantes.

Se encontró que la encargada del servicio social no cuenta con el apoyo y compromiso de otros docentes de la comunidad y otros departamentos como el departamento de sociales y formación para la conformación de un equipo de trabajo que la apoye en las funciones del programa.

De esta manera los objetivos específicos contribuyeron a alcanzar los objetivos generales propuestos ya que permitieron conocer la forma como el Gimnasio Los Caobos al proponer y desarrollar los programas de educación para la democracia y servicio social favorece el establecimiento de vínculos con la comunidad y analizar cómo estos programas contribuyen al desarrollo de competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes y en la formación de los docentes.

5.2. Recomendaciones

Con base en los hallazgos mencionados en el apartado anterior y teniendo como objetivo principal realizar una aportación para la promoción de las competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes, la formación de los docentes y sus vínculos con la comunidad a través del programa de servicio social del Gimnasio Los Caobos, la investigadora formuló las siguientes recomendaciones:

- a) Desarrollar un programa independiente de educación para la democracia.

Con el propósito de fortalecer el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes desde el currículo formal se requiere que el programa tenga su propio plan de estudios, donde se planteen de manera formal y sistemática los logros e indicadores de logro que permitirán implementar las competencias desde los conocimientos, competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras formuladas en los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional.

Se requiere que se establezca una propuesta didáctica para desarrollar estas competencias que incluya actividades, además de las que se realizan actualmente, desarrolladas dentro del aula de clase así como actividades prácticas, donde los estudiantes apliquen las competencias adquiridas y se establezcan los mecanismos o indicadores previstos para la evaluación del programa, que sean comunes a los planes de estudio de los grados en los cuales se imparte la asignatura.

b) Promoción de las competencias emocionales dentro del programa de educación para la democracia.

A pesar de que estas competencias se encuentran presentes en algunos grados y se observó que los estudiantes las implementan en sus actividades de servicio social y en sus contextos inmediatos, es posible afirmar que estas competencias las han adquirido a través de las interacciones con su familia, amigos y docentes, por lo cual se requiere que dentro del currículo formal se implementen en todos los grados en los cuales se imparte el programa de educación para la democracia como una forma de fortalecer la formación integral que se propone tanto en el proyecto educativo institucional como en la misión del colegio.

Por otra parte, la promoción de estas competencias de forma paralela a las cognitivas, comunicacionales e integradoras permitirá que los estudiantes desarrollen habilidades tan importantes en la prestación del servicio social como lo es la empatía.

c) Implementar un programa de servicio social que se desarrolle en todos los grados.

Es importante que los estudiantes del Gimnasio los Caobos realicen actividades de servicio a la comunidad durante todo su proceso formativo en la institución, ya que de esta forma lograrán una formación social desde los primeros años y cuando realicen su práctica obligatoria de servicio social no presentarán dificultades para involucrarse con la comunidad, identificar sus necesidades y realizar una práctica social adecuada donde apliquen las competencias sociales y ciudadanas adquiridas por que han tenido acercamientos previos a la

realidad de personas menos favorecidas y han desarrollado una sensibilidad que les permite solidarizarse con el otro para responder a sus necesidades.

d) Involucrar al cuerpo docente del Gimnasio Los Caobos al programa de servicio social.

Se recomienda que los docentes desde las diferentes áreas se involucren tanto en la planeación como en la ejecución y supervisión de las actividades que realizan los estudiantes en su práctica del servicio social en las diferentes entidades. Se sugiere que los docentes desde sus áreas de desempeño puedan apoyar a los estudiantes en la implementación de actividades a realizar en cada institución y a la vez apoyen a la encargada del servicio con las actividades de seguimiento y control como una forma de ayudarla a organizar el programa.

e) Implementar las competencias sociales y ciudadanas de forma transversal en todo el currículo del Gimnasio Los Caobos.

Teniendo en cuenta que las competencias sociales y ciudadanas se adquieren y se impulsan en todos los contextos de la vida del individuo y que cualquier espacio académico puede ser propicio para la formación de estas competencias, se sugiere que dentro de la planeación de los diferentes programas académicos de la institución se incluyan logros relacionados con la adquisición de competencias cognitivas como la toma de perspectiva, interpretación de intenciones, generación de opciones, consideración de consecuencias y pensamiento crítico. Competencias emocionales como la identificación de las propias emociones, manejo de las propias emociones, empatía e identificación de las emociones de los demás, competencias comunicativas como la escucha activa, asertividad y argumentación y las competencias integradoras como la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente y generar opciones creativas ante una situación de conflicto.

5.3. Sugerencias de investigaciones futuras

A través del proceso de investigación realizado se sugiere continuar indagando en los siguientes aspectos:

Investigar sobre la adquisición de competencias sociales y ciudadanas a través de otros programas académicos, ya que fueron mencionados en la investigación programas como el de español y filosofía.

Incluir a las familias de los estudiantes en la investigación como un elemento más de promoción de competencias sociales y ciudadanas.

Referencias

- Álvarez García, D., Álvarez Pérez, L. y Núñez Pérez (2007). *Aprende a resolver conflictos. Programa para mejorar la convivencia escolar* Madrid: Editorial CEPE.
- Angulo, J. F. y Blanco, N. (1994). *¿A que llamamos curriculum?* España: Aljibe
- Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias*. México: Trillas.
- Bolívar Botia, A (1999). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Juan M.Escudero (ed)
- Casarini, M. (1999). *Teoría y diseño curricular*. Monterrey, México: Trillas
- Chaux, E., (2004) . En Chaux, E., Lleras, J., Velásquez, A. M. (autores compiladores) *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración de las áreas académicas* .Ministerio de Educación Nacional, Universidad de los Andes: Bogotá.
- Conde, S., (2002) . *La democracia en educación básica: el desarrollo de competencias cívicas* Educar: revista de Jalisco. No.22. Recuperado el 3 de octubre de 2008 desde <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/22/Educ22.pdf>
- Díaz, A., Sequeira, M. y Garita, C. (2000). *Manual de consejería en salud sexual para los y las adolescentes*. San José, Costa Rica. Recuperado el 24 de abril del 2008 desde <http://www.binasss.sa.cr/adolescencia/consej.html>
- Diccionario de la Real Academia Española, (2001). Vigésima Segunda Edición. Madrid, España: Espasa Calpe, S. A.
- Eurydice (2002) *Las competencias clave*. Dirección General de Educación y Cultura. Estudio 5. Comisión europea. Recuperado en agosto 8 de 2008 desde [http://cursos.itesm.mx/courses/1/UV.ED5006L.0813.1/db/17310508_1/1\)Competencias%20clave%20Eurydice.pdf?bsession=165163608&bsession_str=session_id=165163608,user_id_pk1=536953,user_id_sos_id_pk2=1,one_time_token=](http://cursos.itesm.mx/courses/1/UV.ED5006L.0813.1/db/17310508_1/1)Competencias%20clave%20Eurydice.pdf?bsession=165163608&bsession_str=session_id=165163608,user_id_pk1=536953,user_id_sos_id_pk2=1,one_time_token=)
- Ferreyro, J. y Stramiello C., (2007). *Resignificar la escuela como escenario de participación*. Revista Iberoamericana de Educación. N.º 42. p.p5 – 25 . Recuperado el 3 de octubre de 2008 desde <http://www.rieoei.org/deloslectores/1765Ferreyro.pdf>
- Finalidades y alcances del Decreto 230 del 11 de febrero de 2002 Currículo, Evaluación y Promoción de los Educandos, y Evaluación Institucional. Recuperado el 2 de septiembre de 2008 desde http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89865_archivo_pdf.pdf
- Foro Mundial sobre la Educación. Marco de Acción Regional(2000). *Educación para todos en las Américas*. Revista Iberoamericana de Educación. Número 22. Recuperado el 3 de octubre desde <http://www.rieoei.org/rie22a08.htm>

- García Pérez F., y De Alba N., (2008). *¿Puede la escuela del siglo XXI educar a los ciudadanos y ciudadanas del siglo XXI?.* X Coloquio Internacional de Geocrítica: diez años de cambios en el mundo, en la geografía y en las ciencias sociales, 1999-2008. Recuperado el 3 de octubre desde <http://www.ub.es/geocrit/-xcol/394.htm>
- Gimeno Sacristán, J. (1998) *Diseño del curriculum, diseño de la enseñanza. El papel de los profesores.* En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez. Comprender y transformar la enseñanza .Madrid: Morata
- Gimnasio Los Caobos (2005). *Proyecto Educativo Institucional.* Gimnasio Los Caobos. Chía: Colombia
- Gimnasio Los Caobos (2005). *Manual de Convivencia.* Gimnasio Los Caobos. Chía: Colombia
- Gimnasio Los Caobos (2008). *Plan de estudios Ciencias Sociales.* Gimnasio Los Caobos. Chía: Colombia
- Giroux, S y Tremblay, G (2004). *Metodología de las ciencias humanas.*México: Fondo de cultura económica.
- Gómez, J (2002). *Competencias: problemas conceptuales y cognitivos.* En Torres, Marín, Bustamante, Gómez y Barrantes. El concepto de competencia I: una mirada interdisciplinar. Sociedad Colombiana de Pedagogía. Bogotá: Colombia
- Gómez, J (2004). *Lineamientos pedagógicos para una educación por competencias.* En Bustamante, De Zubiria, Bacarat, Graziano, Marín, Gómez y Serrano. El concepto de competencia II: una mirada interdisciplinar. Sociedad Colombiana de Pedagogía. Bogotá: Colombia.
- González Luna T., (2002) *Educación en competencias morales y cívicas.* Educar: revista de Jalisco. No.22. Recuperado el 3 de octubre de 2008 desde <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/22/Educ22.pdf>
- González Maura V. y González Tirados R. (2008). *Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria.* Revista Iberoamericana de Educación. n.º 47 .pp. 185-209. Recuperado el 3 de octubre de 2008 desde <http://www.rieoei.org/rie47a09.pdf>
- González, F. y Mahecha, H. (2004) *Programa servicio social estudiantil: la recreación en la construcción de identidad.* VIII Congreso nacional de recreación. Vicepresidencia de la República .Bogotá: Colombia. Recuperado el 3 de octubre de 2008 desde <http://www.redcreacion.org/documentos/congreso8/hmahecha.html>
- Gumucio, M,E. *Desarrollo psicosocial y psicosexual en la adolescencia.* Curso salud y desarrollo del adolescente. Departamento de Psiquiatría. Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado en abril 24 de 2008 desde <http://escuela.med.puc.cl/paginas/OPS/Curso/Lecciones/Leccion02/M1L2Leccion.html>
- Henson K, y Eller, B (2000). *Psicología educativa para la enseñanza eficaz.* México: Thompson Learning ed.

- Hernandez Sampieri, R. Fernandez-Collado, C. y Baptiste, P. (2006). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill
- Longworth, N., (2005). El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica; transformar la educación del siglo XXI. Barcelona: Paidós.
- Maldonado, M. Á.(2001). *Las Competencias una opción de vida. Metodología para el diseño curricular*. Bogotá: Ecoe ediciones.
- Manzanares Nuñez, J. (2007) *Competencias en la educación y formación para la ciudadanía Formación XXI*. Revista de formación y empleo. (5). Recuperado el 2 de septiembre de 2008 desde <http://formacionxxi.com/porqualMagazine/do/get/magazineArticle/2007/01/text/xml/Competencias en la educacion y formacion para la ciudadania .xml.html#porqualMagazine/do/get/magazineArticle/2007/01/text/xml/Apuntes para la comprension y la prudencia.xml.html>
- Marina, J. A. y Bernabeu, R. (2007). *Competencia social y ciudadana*. Madrid: Alianza Editorial.
- Marquès Graells, P. (2000) *Cambios en los centros educativos: construyendo la escuela del futuro*. Recuperado el 2 de octubre de 2008 desde <http://dewey.uab.es/pmarques/competen.htm>
- Ministerio de Educación, Ciencia y tecnología (s/f) El entorno educativo: la escuela y su comunidad
- Ministerio de Educación Nacional(s/f). *Estándares básicos de competencias Ciudadanas*. Recuperado el 22 de septiembre de 2008 desde http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-167861_archivo.pdf
- Ministerio Nacional de Educación,(1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994*. Recuperado el 2 de septiembre de 2008 desde http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio Nacional de Educación (1994). *Decreto 1860 de Agosto 3 de 1994*. Recuperado el 2 de septiembre de 2008 desde http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional, (1996). *Resolución 4210 de Septiembre 12 de 1996*. Recuperado el 22 de septiembre de 2008 desde http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-96032_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2004). *Quince experiencias para aprender ciudadanía ... y una más*. Recuperado el 22 de septiembre de 2008 desde http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85451_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2004) *Pruebas saber -2003 competencias ciudadana Talleres de Socialización del Programa de Competencias Ciudadanas*. Mayo-julio

http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-58621_pruebas_saber2003.pdf

Monjas, M.I., (2007) *Cómo promover la convivencia. Programa de Asertividad y Habilidades sociales (PAHS)*.Madrid: Editorial CEPE.

Moreno M, . *Educación de calidad y competencias para la vida*. Educar, Revista de educación. Secretaría de Educación. Gobierno del Estado de Jalisco Octubre-Diciembre no.35. Recuperado el 3 de octubre de 2008 desde <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/35/Educar%20No%2035baja.pdf>

Moreira, M., (2006). *Escuelas movientes*. Portal reeducativa. Recuperado el 3 de octubre de 2008 desde <http://www.reeducativa.com/verarticulo.php?id=1>

Perez Almaguer, R. y Muñoz del Valle, A. (s/f) *La comunidad de escuela como recurso educativo en el desarrollo de los programas escolares en vínculo con la vida*. <http://www.monografias.com/trabajos13/artcomu/artcomu.shtml>

Ramos de Robles S., (2005) . *El desarrollo de las competencias didácticas: un reto en la formación inicial de los futuros docentes de primaria*. Educar ,Revista de educación. Secretaría de Educación. Gobierno del Estado de Jalisco Octubre-Diciembre no.35. Recuperado el 3 de octubre de 2008 desde <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/35/Educar%20No%2035baja.pdf>

Revolución Educativa, Colombia Aprende (2004). *Formar para la ciudadanía... ¡ sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Serie guías No. 6. Recuperado el 22 de septiembre de 2008 desde http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf

Revolución Educativa, Colombia Aprende (2006) *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Recuperado el 22 de septiembre de 2008 desde http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf.pdf

Romero Torres N., (2005) *¿Y qué son las competencias? ¿Quién las construye? ¿Por qué competencias?*.Educar ,Revista de educación. Secretaría de Educación. Gobierno del Estado de Jalisco Octubre-Diciembre no.35. Recuperado el 3 de octubre de 2008 desde <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/35/Educar%20No%2035baja.pdf>

Ruiz Silva A. y Chauz Torres E.(2005). *La Formación de Competencias Ciudadanas*. Recuperado el 22 de septiembre de 2008 desde http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-168260_archivo.pdf

Salas, W. (s/f) *Formación por competencias en educación superior .Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano* .Revista Iberoamericana de Educación recuperado el 3 de octubre de 2008 desde <http://www.rieoei.org/deloslectores/1036Salas.PDF>

Santrock, J (2004) *Adolescencia*. Madrid, España: Mc. Graw-Hill

Sañudo L(s/f). *La transformación de la gestión educativa. Entre el conflicto y el poder* <http://educar.jalisco.gob.mx/16/16Ly.html>

- Stenhouse, L.(1991) *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata
- Taylor, S. y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias, pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.
- Torres, R (2004) .*Comunidad de aprendizaje, La educación en función del desarrollo local y del aprendizaje*. Instituto Fronesis. Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje <http://www.fronesis.org/imagen/rmt/documentosrmt/ComuApre4.pdf>
- Trujillo, D., (2004).*Aprendizaje a través del servicio*. En Chaux, E., Lleras J. y Velásquez A.(2004).*Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula*. Bogotá: Ediciones Uniandes
- Valls, R., (2005). *Los educadores y las educadoras sociales en las comunidades de aprendizaje*. Revista de educación social (4) recuperado el 27 de septiembre desde <http://www.eduso.net/res/?b=7&c=53&n=145>
- Zaitegui, N.,(s.f) . *Hacia una escuela inclusiva*. Les Valle de Aller: Moreda <http://web.educastur.princast.es/proyectos/mediacion/confer-comun/ponencia1.htm>

Apéndice 1

Fines de la educación según el artículo 67 de la Constitución Política Colombiana

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política Colombiana, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.
7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.
8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.
9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.
10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.
11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.
12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre.
13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo. (Proyecto Educativo Institucional, 2005).

Apéndice 2

Objetivos educativos comunes a todos los niveles

Entre los objetivos comunes a todos los niveles de acuerdo a la Ley 115 de 1994, artículo 13, se encuentran:

- a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes.
- b) Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos.
- c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad.
- d) Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable.
- e) Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional.
- f) Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional.
- g) Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo.
- h) Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.

Apéndice 3

Objetivos del nivel preescolar

Los objetivos específicos del nivel preescolar son:

- a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía.
- b) El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas.
- c) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje.
- d) La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria.
- e) El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia.
- f) La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos.
- g) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social.
- h) El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento.
- i) La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio.
- j) La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud. (Ley, 115,1994)

Apéndice 4

Objetivos generales de la educación básica

Los objetivos generales de la educación básica contenidos en el artículo 20 son:

- a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo.
- b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente.
- c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana.
- d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua.
- e) Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa.
- f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano (Ley, 115,1994).

Apéndice 5

Objetivos específicos para el ciclo de primaria

- a) La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista.
- b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico.
- c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.
- d) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.
- e) El desarrollo de los conocimientos matemáticos necesarios para manejar y utilizar operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales en diferentes situaciones, así como la capacidad para solucionar problemas que impliquen estos conocimientos.
- f) La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad.
- g) La asimilación de conceptos científicos en las áreas de conocimiento que sean objeto de estudio, de acuerdo con el desarrollo intelectual y la edad.
- h) La valoración de la higiene y la salud del propio cuerpo y la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente.
- i) El conocimiento y ejercitación del propio cuerpo, mediante la práctica de la educación física, la recreación y los deportes adecuados a su edad y conducentes a un desarrollo físico y armónico.
- j) La formación para la participación y organización infantil y la utilización adecuada del tiempo libre.
- k) El desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana.
- l) La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura.
- m) La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera.
- n) La iniciación en el conocimiento de la Constitución Política
- ñ) La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad. (Ley 115, 1994)

Apéndice 6

Objetivos específicos de la educación básica secundaria

- a) El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua.
- b) La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo.
- c) El desarrollo de las capacidades para el razonamiento lógico, mediante el dominio de los sistemas numéricos, geométricos, métricos, lógicos, analíticos, de conjuntos de operaciones y relaciones, así como para su utilización en la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, de la tecnología y los de la vida cotidiana.
- d) El avance en el conocimiento científico de los fenómenos físicos, químicos y biológicos, mediante la comprensión de las leyes, el planteamiento de problemas y la observación experimental.
- e) El desarrollo de actitudes favorables al conocimiento, valoración y conservación de la naturaleza y el ambiente;
- f) La comprensión de la dimensión práctica de los conocimientos teóricos, así como la dimensión teórica del conocimiento práctico y la capacidad para utilizarla en la solución de problemas;
- g) La iniciación en los campos más avanzados de la tecnología moderna y el entrenamiento en disciplinas, procesos y técnicas que le permitan el ejercicio de una función socialmente útil.
- h) El estudio científico de la historia nacional y mundial dirigido a comprender el desarrollo de la sociedad, y el estudio de las ciencias sociales, con miras al análisis de las condiciones actuales de la realidad social.
 - i) El estudio científico del universo, de la tierra, de su estructura física, de su división y organización política, del desarrollo económico de los países y de las diversas manifestaciones culturales de los pueblos.
 - j) La formación en el ejercicio de los deberes y derechos, el conocimiento de la Constitución Política y de las relaciones internacionales.
 - k) La apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística y el conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales.
 - l) La comprensión y capacidad de expresarse en una lengua extranjera.
 - m) La valoración de la salud y de los hábitos relacionados con ella.
 - n) La utilización con sentido crítico de los distintos contenidos y formas de información y la búsqueda de nuevos conocimientos con su propio esfuerzo, y
 - ñ) La educación física y la práctica de la recreación y los deportes, la participación y organización juvenil y la utilización adecuada del tiempo libre. (Ley 115, 1994)

Apéndice 7

Objetivos específicos de la educación media

- a) La capacitación básica inicial para el trabajo
- b) La preparación para vincularse al sector productivo y a las posibilidades de formación que éste ofrece.
- c) La formación adecuada a los objetivos de educación media académica, que permita al educando el ingreso a la educación superior. (Ley 115, 1994)

Apéndice 8

Decreto 230 del 11 de febrero de 2002

- a) La intención e identificación de los contenidos, temas y problemas de cada área, señalando las correspondientes actividades pedagógicas.
- b) La distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo, señalando en qué grado y período lectivo se ejecutarán las diferentes actividades.
- c) Los logros, competencias y conocimientos que los educandos deben alcanzar y adquirir al finalizar cada uno de los períodos del año escolar, en cada área y grado, según hayan sido definidos en el proyecto educativo institucional -PEI- en el marco de las normas técnicas curriculares que expida el Ministerio de Educación Nacional. Igualmente incluirá los criterios y procedimientos para evaluar el aprendizaje, el rendimiento y el desarrollo de capacidades de los educandos.
- d) El diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje.
- e) La metodología aplicable a cada una de las áreas, señalando el uso del material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente o soporte la acción pedagógica.
- f) Indicadores de desempeño y metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional. (Decreto 230, 2002, p.88)

Apéndice 9

Objetivos generales del programa de Educación para la Democracia Sección básica primaria

Desarrollar actitudes de aceptación y de respeto por si mismo y por los demás, al comprender las relaciones que se dan entre él y sus compañeros, con las figuras de autoridad, en el hogar y en la comunidad.

Desarrollar actitudes de cooperación, solidaridad y responsabilidad en la solución de problemas en los grupos familiares, escolares y sociales y el respeto por los recursos naturales.

Comprender el sentido de democracia teniendo en cuenta los deberes y derechos de los ciudadanos.

Practicar normas de convivencia asumiendo y tomando conciencia de la proyección social que tiene sus actos y los de los demás.

Apreciar la necesidad e importancia en las decisiones comunes, identificar las acciones que llevan a cabo diferentes grupos para defender sus intereses y puntos de vista.

Desarrollar habilidades de toma de decisiones ante dilemas y para buscar alternativas de solución.

Identificar el papel de las autoridades de las tres ramas del poder público a nivel de la unidad política administrativa y de las asociaciones comunitarias en la satisfacción de las necesidades de la comunidad.

Apreciar la importancia de pertenecer a grupos y comprometerse como miembro de ellos.

Identificar los derechos y los deberes del hombre y del niño y analizar las responsabilidades que estos implican.

Expresar cómo el sentido de pertenencia a la nación implica el reconocimiento de los derechos que ellos dan.

Valorar las manifestaciones culturales propias y ajenas.

Reconocer las necesidades de respeto por las diferencias entre los distintos grupos regionales y de superar el etnocentrismo como el elemento indispensable para el diálogo y la solidaridad.

Sección básica secundaria

Demostrar por qué es un error de pensamiento vincular mayor complejidad y riqueza económica con superioridad.

Entender que la historia de los pueblos indígenas no termina con la llegada de los europeos y visualiza las dificultades que tienen actualmente estos pueblos para insertarse en las naciones-estados latinoamericanos.

Argumentar por qué la explotación, discriminación y la violencia van en contra de la naturaleza humana.

Comprender otras mentalidades de épocas, e ideologías diferentes de la suya, evidenciando un pensamiento empático caracterizado por el pluralismo en las ideas, la inclusión y el respeto por la diversidad.

Debatir con respeto ante las ideas divergentes y rescata la mirada del otro; entender, analizar y respetar la diversidad étnica, ideológica y cultural.

Argumentar las razones por las cuales se deben rechazar situaciones de discriminación y desigualdad y de porque se debe brindar solidaridad a las que la sufren.

Sustentar porque las fuerzas de cooperación- conflicto entre las personas influyen en la división y control de la superficie terrestre.

Sustentar porque es necesario respetar ideas, actitudes y valores de grupos sociales que identifica como diferentes, pero iguales en dignidad.

Conocer la estructura y funcionamiento del gobierno escolar del colegio y participar en el proceso electoral.

Plantear por qué Colombia requiere de sujetos que construyan un consciente colectivo positivo del país.

Explicar la importancia de participar en el Gobierno Escolar y de hacer seguimiento a sus representantes.

Sustentar la necesidad de la Cultura de Paz.

Participar en el proceso electoral.

Sustentar como los derechos humanos sirven como guía para minimizar problemáticas culturales, étnicas, políticas y ambientales.

Establecer la relación de los Derechos (Primera, Segunda y Tercera generación) y confrontarlos con la realidad nacional.

Analizar la violación de los Derechos Humanos en la Segunda Guerra Mundial.

Cuestionar la utilización de la tecnología en la Segunda Guerra Mundial.

Explicar el nuevo orden mundial y la importancia de organismos supranacionales como la ONU.

Analizar los aportes de la ONU para atender los actuales conflictos a nivel mundial.

Establecer relaciones entre lo local y lo global.

Sección media vocacional

Conocer las dinámicas sobre las cuales giran los conflictos étnicos, políticos y sociales.

Identificar los elementos que se involucran en un conflicto de orden étnico, político o social.

Explicar las características de los conflictos de orden étnico, político y social. (Programa de Ciencias Sociales, 2008)

Apéndice 10

Entrevista para docentes del Gimnasio Los Cabos

1. ¿Cómo considera usted que el proyecto educativo institucional del Gimnasio Los Cabos impulsa las competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes?
2. ¿Cuáles cree usted que son las competencias sociales y ciudadanas que impulsa el Gimnasio Los Caobos a través de sus planes de estudios?
3. ¿Conoce usted el programa de educación para la democracia del Gimnasio Los Caobos? ¿Sabe en que cursos se dicta y que competencias pretende impulsar?
4. ¿Cómo considera usted que el programa de educación para la democracia del Gimnasio Los Cabos impulsa las competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes?
5. ¿En qué consiste la propuesta didáctica del programa de educación para la democracia para el desarrollo de las competencias sociales y ciudadanas?
6. Sabe usted: ¿Cuáles son los mecanismos o indicadores previstos por la institución para la evaluación del programa?
7. ¿Qué opinión tiene sobre el hecho de que el programa de democracia no esté delimitado claramente y se encuentre dentro del programa de sociales?
8. ¿Cómo logra separar el programa de democracia del programa de sociales en su práctica docente, ha tenido dificultades para hacerlo?
9. ¿Conoce el programa de servicio social del Gimnasio Los Caobos? ¿Cuál es su opinión sobre el programa de servicio social del Gimnasio Los Caobos?
10. ¿Cómo considera usted que el programa de servicio social del Gimnasio Los Cabos impulsa las competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes?
11. ¿De qué manera cree usted que la participación de los estudiantes del Gimnasio Los Caobos en el programa de servicio social favorece la aplicación de las competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes?
12. ¿Cuáles considera usted que son las principales competencias sociales y ciudadanas que aplican los estudiantes en el ejercicio del programa de servicio social?
13. ¿Piensa que los estudiantes aplican las competencias sociales y ciudadanas adquiridas en sus contextos inmediatos. ¿Por qué? ¿En que contextos?
14. ¿Cuáles cree usted que son las competencias sociales y ciudadanas que ha adquirido en su labor como docente en el Gimnasio Los Cabos?

15. ¿De que manera el proyecto educativo institucional del Gimnasio Los Cabos impulsa las competencias sociales y ciudadanas en los docentes?
16. ¿Qué competencias sociales y ciudadanas pone en práctica usted al desarrollar sus programas académicos con los estudiantes?
17. Si usted pudiera diseñar o modificar el programa de educación para la democracia, ¿qué cambiaría, mejoraría algo?

Apéndice 11

Entrevista para directivas del Gimnasio Los Cabos

1. ¿Conoce usted el proyecto educativo institucional del Gimnasio Los Cabos?
2. ¿Cómo considera usted que el proyecto educativo institucional del Gimnasio Los Cabos impulsa las competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes?
3. ¿Cuáles cree usted que son las competencias sociales y ciudadanas que impulsa el Gimnasio Los Caobos a través de sus planes de estudios?
4. ¿Conoce usted el programa de educación para la democracia del Gimnasio Los Caobos? ¿Sabe en que cursos se dicta y que competencias pretende impulsar?
5. Si el proyecto educativo institucional a través del plan de estudios promueve competencias sociales por qué se creó el programa para la democracia?
6. ¿Quiénes participaron en el diseño del programa para la democracia y por qué se decidió incluirlo en el programa de ciencias sociales?
7. Cómo se lleva a cabo la evaluación del programa para la democracia? ¿cómo se sabe si tiene los resultados esperados en cuanto al desarrollo de competencias sociales y ciudadanas ?
8. ¿Por qué cree que las competencias emocionales como la identificación de las propias emociones, el manejo de las propias emociones o la empatía están presentes en menor grado dentro del programa de democracia?
9. Al hacer el análisis documental del programa de ciencias sociales se encontró que existe falta de continuidad en cuanto a las competencias que se promueven en los diferentes grados. ¿Considera usted que esta discontinuidad en el programa puede incidir en la adquisición y desarrollo de las competencias sociales y ciudadanas por parte de los estudiantes?
10. ¿Cómo considera usted que el programa de educación para la democracia del Gimnasio Los Cabos impulsa las competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes?
11. ¿Conoce el programa de servicio social del Gimnasio Los Caobos? ¿Cuál es su opinión sobre el programa de servicio social del Gimnasio Los Caobos?
12. ¿De qué manera considera usted que el programa de servicio social del Gimnasio Los Cabos impulsa las competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes?
13. ¿Cuáles considera usted que son las principales competencias sociales y ciudadanas que aplican los estudiantes en el ejercicio del programa de servicio social?
14. ¿Piensa que los estudiantes aplican las competencias sociales y ciudadanas adquiridas en sus contextos inmediatos. ¿Por qué? ¿En que contextos?

15. ¿Cómo considera usted que el programa de servicio social establece un vínculo entre el Gimnasio Los Caobos y la comunidad?
16. ¿Cuáles cree usted que son las competencias sociales y ciudadanas que incorpora en su gestión directiva?
17. ¿Cómo se lleva a cabo la gestión del programa de SS y del programa democracia?
18. Si usted pudiera diseñar o modificar el programa de educación para la democracia, ¿qué cambiaría, mejoraría algo?

Apéndice 12

Entrevista para estudiantes del Gimnasio Los Cabos

1. ¿Conoce usted el proyecto educativo institucional del Gimnasio Los Cabos? ¿Qué opina del proyecto?
2. ¿Sabe cuales son las competencias sociales y ciudadanas? Menciona algunas.
3. ¿Cómo cree usted que en el Gimnasio Los Cabos se impulsan las competencias sociales y ciudadanas en los estudiantes?
4. ¿Usted cree que hay materias en las cuales se promueven las competencias sociales y ciudadanas en el Gimnasio Los Cabos? ¿Cuáles son y por que cree que esas materias promueven este tipo de competencias?
5. Además de las clases ¿en que otros espacios cree usted que se impulsan las competencias sociales y ciudadanas en el Gimnasio Los Cabos?
6. ¿Sabe usted qué es el programa de educación para la democracia del Gimnasio Los Caobos?
7. ¿Que competencias sociales y ciudadanas ha aprendido y desarrolla en el programa de democracia?
8. ¿Que opina sobre el programa de servicio social del Gimnasio Los Caobos?
9. ¿En que consistió el trabajo que realizó en su práctica de servicio social?
10. ¿Cuáles competencias sociales y ciudadanas, de las mencionadas anteriormente cree usted que aplica en su práctica del servicio social?
11. ¿Cómo cree que su participación en las actividades de servicio social favoreció la aplicación de competencias sociales y ciudadanas?
12. Piensa que aplica las competencias sociales y ciudadanas adquiridas en sus contextos inmediatos. ¿Por qué? ¿En que contextos?
13. ¿Usted cree que las actividades que realizó en el servicio social fueron de utilidad para la comunidad?
14. ¿Qué competencias sociales y ciudadanas considera usted que ponen en práctica los profesores del Gimnasio Los Caobos al desarrollar sus programas académicos?
15. ¿En que otros espacios considera usted que los profesores del Gimnasio Los Caobos ponen en práctica las competencias sociales y ciudadanas?
16. ¿Cuáles cree usted que son las competencias sociales y ciudadanas que practican las directivas del Gimnasio Los Caobos?

17. Si usted pudiera diseñar o modificar el programa de servicio social, ¿qué cambiaría, mejoraría algo?