



# LA CULTURA DEL CENTRO EDUCATIVO KOLPING COMO FACTOR DE CONVIVENCIA, CONFIANZA Y SEGURIDAD PARA LOS JÓVENES

**BERTHA HERRERA VARELA**  
UACJ  
**JUAN CARLOS SILAS CASILLAS**  
ITESO

## RESUMEN

Se presentan parte de los resultados del proyecto de tesis doctoral en Educación. Se condujo una investigación cualitativa con el método hermenéutico-interpretativo y la perspectiva del construccionismo social para analizar la información con el fin de observar cómo los participantes de un programa juvenil de educación no formal en una población de alto riesgo social construyen y comparten sus aprendizajes. Se encontró que el centro promueve una cultura colaborativa que es aprendida por los jóvenes a través de experimentarla cotidianamente en sus relaciones y en las diferentes actividades grupales en las que participan. El trabajo de campo se realizó en las instalaciones del centro Kolping de Casa Promoción Juvenil A.C. en Ciudad Juárez.

**Palabras clave:** Relaciones, convivencia, cultura colaborativa, aprendizaje, jóvenes.

## INTRODUCCIÓN

Se investigó sobre las relaciones y su influencia en las formas de aprendizaje en un contexto de educación no-formal, con jóvenes de colonias de alto riesgo social que han dejado la secundaria. Se caracterizan las interacciones, procesos y tipos de aprendizaje, así como la cultura que se promueve en el centro educativo. Se desarrolló bajo dos premisas de Gergen (1996, 2007, 2011): 1) el conocimiento es una actividad humana basada en la comunicación, la negociación, el





conflicto y la retórica; 2) el mundo se puede explicar dentro de sistemas compartidos de inteligencia dados a partir de un lenguaje, y que ambos se observan a través de expresiones de relación entre las personas. La pregunta de investigación guía del proyecto es: ¿Cuál es el papel de las relaciones en la construcción del aprendizaje de los jóvenes participantes en un programa de educación no-formal?

Dadas las dinámicas educativas y escolares en zonas de alto riesgo en comunidades de la frontera norte de México, un creciente número de jóvenes se queda cada año fuera del sistema educativo formal. Se han creado alternativas de educación no-formal que responden a las condiciones y circunstancias actuales en las que viven estos sujetos. Existen reportes sobre intervenciones en Estados Unidos y Europa a través de los llamados *Afterschool Programs* (programas extra escolares) (Brown, 2010; Brown, Hill, Shellman & Gómez, 2012). Éstos son de tipo cuantitativo y se limitan a la identificación de logros y resultados. La investigación educativa ha generado pocos estudios sobre jóvenes, sus relaciones y convivencia al interior de espacios educativos; es decir, aquello que caracteriza a los jóvenes, con sus inquietudes, intereses, experiencias, expectativas, conflictos, miedos. Se trata de acercarse a los jóvenes como estudiantes o a los estudiantes como jóvenes (Weiss, 2012). Si se parte de esta perspectiva y se percibe al centro educativo como una comunidad de aprendizaje y una prolongación de la cultura juvenil, como un espacio donde los jóvenes construyen su identidad, donde pueden experimentar nuevas formas de ser, hacer y aprender, es posible comprenderlos y no sólo etiquetarlos en función de la lógica y la norma institucional como “flojos”, “indisciplinados”, “apáticos”, “flojos”, “casos perdidos” (Díaz citado por Weiss, 2012).

## **MARCO TEÓRICO**

### **Relaciones y convivencia**

Desde el campo de la educación formal, estudios sobre el clima escolar y los factores socio-ambientales plantean la importancia de las relaciones y caracterizan las dinámicas de funcionamiento de aquellas instituciones con buenos resultados en su proceso de enseñanza aprendizaje, ya que existen escuelas eficaces donde los alumnos socialmente desfavorecidos alcanzan altos niveles académicos, iguales o superiores a las instituciones que dan servicio a la clase media (Cornejo & Redondo, 2001; Maseda & otros, 2011; Mejía & Ávila, 2009; Villa & Villar, 1992).





La convivencia, como reflejo de la cultura que se desarrolla en la vida cotidiana, implica el modo de ser de cada persona en interrelación con los otros, donde cada sujeto pone en práctica sus valores, creencias, percepciones, reflexiones, el conocimiento adquirido, etc. Se presenta en la práctica como un conjunto de interacciones observables que tienen una intencionalidad y significado implícito o explícito, que permiten conocer al otro mediante el tejido interpersonal (Perales, Arias, & Bazdresch, 2014). Esto cobra sentido cuando se analizan comunidades juveniles, donde se ve al estudiante en su calidad de joven con todo lo que ello implica, se puede percibir lo importante que es la sociabilidad, estar juntos. Los jóvenes le dan valor a la educación a través de sus relaciones, asisten a la escuela no sólo para obtener un diploma o una formación, sino para encontrarse con amigos(as) y novios(as) (Weiss, 2012). La vida juvenil va más allá del aula, se da en todo tiempo y espacio, especialmente durante las dinámicas grupales, así la convivencia se puede observar en “el relajo”, los juegos físicos, las bromas y las fiestas. En las relaciones que se dan en la comunidad escolar los jóvenes construyen identificaciones y subjetividades, desarrollan su individualidad, reflexionan sobre sus experiencias, se constituyen como personas (Hernández, 2007; Ávalos 2007; Grijalva 2010 en Weiss *et al*, 2012).

## **METODOLOGÍA**

Se empleó el método Hermenéutico/interpretativo, perteneciente al enfoque cualitativo, pues se busca comprender la complejidad del mundo real y sus significados, así como los procesos a través de los cuales los seres humanos construyen su realidad. Para ello es necesario interpretarla desde el punto de vista de los propios sujetos que lo viven, basados en su lenguaje e inmersos en acciones concretas, en los motivos y significados que les mueven a dichas acciones y envuelven su historia (Berrios y Toledo, s/a; Denzin y Lincoln, 1994; Merriam *et al*, 2002; Schwartz y Jacobs, 1995). A partir de las narraciones se puede conocer a los sujetos y los espacios donde interactúan cotidianamente, comprender aspectos como: subjetividades, emociones, sensibilidades, prejuicios, valores, intereses, significados subyacentes, lecciones aprendidas. La observación de vivencias por periodos relativamente largos de tiempo también permite acercarse a dicha comprensión.

## **EL CONSTRUCCIONISMO SOCIAL COMO LENTE PARA EL ANÁLISIS**





La perspectiva socioconstruccionista tiene su núcleo de análisis en el nivel microsociedad y permite analizar las explicaciones y el recuento de la realidad que las personas involucradas hacen de su experiencia colectiva. Como parte de esta dinámica, el conocimiento es producto de las relaciones comunitarias, y se genera a través de un proceso continuo de coordinar la acción entre las personas, mediante el cual surgen mundos estables de lo que es real y lo que es bueno, estándares rigurosos de lo que cuenta como cierto y apropiado (Silas y Perales, 2013).

El trabajo de campo se llevó a cabo en las instalaciones del centro Kolping de Casa Promoción Juvenil A.C. en Ciudad Juárez en la colonia Luis Olague, considerada de alto riesgo social por los índices de violencia que registra. Se recogió información a través de 10 entrevistas a profundidad con los participantes y 5 entre educadores, coordinador y directora del centro. Se realizó observación participante de marzo a mayo de 2014 y dos semanas del Campamento de Verano en julio. Todas las entrevistas y gran parte de las observaciones fueron transcritas y pasadas al Atlas ti, para ser analizadas por temas o categorías. Se hizo un primer análisis de donde surgieron gran cantidad de temas, se agruparon en categorías más grandes. En una segunda vuelta se trabajó con información más acotada. Se buscó ver el fenómeno holísticamente y que la narrativa considerara las diferentes perspectivas de los actores.

## **RESULTADOS**

De manera sintética se presentan los principales hallazgos, que se pueden dividir en dos grandes áreas: 1) la forma en que aprenden los jóvenes y 2) las formas de relación situada entre ellos. Se representa la cultura que se promueve a través de la convivencia y el trabajo cotidiano. Primeramente se aborda la manera en que los jóvenes aprenden (a y b) y posteriormente las relaciones (c y d).

a) Aprenden siendo acompañados, motivados y por imitación. Dado que carecen de disciplina y auto-regulación, los educadores permanecen cerca de los jóvenes el mayor tiempo posible, charlan acerca de sus intereses y conflictos y muchas veces sirven como ejemplo para transmitir algún mensaje. El aprendizaje, entendido laxamente como cambio de conducta, desarrollo de habilidades, incorporación de conceptos a su forma de ver el mundo e incluso como modificación de imaginarios respecto a sí mismos, está fuertemente influido por su entorno cercano (Reynolds y otros, 1997 en Cornejo & Redondo, 2001); por ello los educadores aprovechan cualquier oportunidad para aconsejar, motivar, llevar a reflexionar o propiciar algún





aprendizaje. Se busca trabajar la *motivación*, explícita o sutil, para integrarlos en las diferentes actividades. Una educadora motivando a los jóvenes a permanecer en clase dijo:

“Y le digo quédate en clases ¿qué quieres? trabajar en maquila, es lo más honrado que puede haber, pero ¿quieres ganar 400 pesos a la semana y andar batallando por qué vas a comer, por la renta? trato de motivarlos de esa manera” (EEMP).

b) Aprenden viviendo la cultura que promueve el centro. Los jóvenes llegan con un trasfondo cultural caracterizado por la violencia, la desconfianza, la indisciplina, la falta de respeto y desinterés hacia sí mismos, hacia los demás y hacia la vida. El centro promueve una cultura de convivencia en las actividades orientadas y las espontáneas. Para lograr los objetivos se organizan torneos deportivos, presentaciones, campamento de verano, paseos recreativos y educativos, festejos, proyectos de los diferentes talleres, dinámicas de grupo y juegos de mesa o juegos digitales. Varios jóvenes expresaron que a través de la participación en el grupo surgen lazos de amistad entre ellos, aprenden a conocerse mejor, dejan atrás ideas preconcebidas con las que llegan como: “se creen mucho”, “es un payaso”, “es un bule”, etc. Una de las jóvenes expresa al respecto:

“Lo que más me ha gustado es cuando hicimos unos juegos el que ganara le daban una bolsa de paletas. Estuvo padre, nos pusimos todos de acuerdo en hacerlo.... y al final nos hicimos amigos” (EPMNai).

Un factor de éxito ha sido la flexibilidad, ya que se puede modificar lo planeado siempre y cuando no altere el propósito de aprendizaje, como lo expresa un alumno:

“Llegamos y nos ponemos a platicar en que vamos a trabajar, Paty nos da diversión, como jóvenes nos habla, vamos aprendiendo a nuestro modo, platicamos lo que no entendemos y nos explica. Acabando el trabajo nos da chance de estar en la computadora, nos prestan los juegos de mesa, salimos a jugar futbol o nos estamos un rato platicando” (EPHChu).

La construcción de este ambiente de apoyo, confianza y libertad permite a los jóvenes sentirse parte del grupo, participar en las diferentes actividades sabiendo que si se equivocan no serán avergonzados, sentir el respeto y la paciencia por parte de los educadores. La confianza nos lleva a enfrentar el miedo y a incrementar nuestra dignidad humana (Perales, Arias, & Bazdresch, 2014).

c) Relaciones de afecto y disciplina. Existe una relación en dos sentidos complementarios, por un lado, la autoridad de los educadores como parte de una jerarquía establecida por el centro





al ser responsables del grupo y, por otro lado, el vínculo emocional que surge de convivir cotidianamente. Estas relaciones se basan en el respeto, la confianza, la amistad y el apoyo, se construyen por iniciativa de los educadores quienes constantemente muestran su interés por los jóvenes, y pueden constituir vínculos tan fuertes que sustituyan relaciones afectivas de tipo maternal, paternal y de hermanos. Como dijo la educadora a cargo del programa: “Es una relación de afecto y disciplina”. Un educador dijo al respecto: “juego ese papel, saben que se van a llevar chido conmigo, pero también puedo ponerme en un plan estricto y comportarme como un maestro regañón” (EEHChMe).

Una joven comenta porqué le agrada su maestro:

“Que no nos habla como alumnos, sino como camaradas, pide opiniones a todos, se esfuerza porque no nos agredamos, que el lenguaje que usemos no sea para ofendernos, no sé cómo le hace para tenernos paciencia, pero siento que eso es lo que ha mejorado al grupo” (EPMA).

d) Relaciones de amistad y compañerismo. Estas son reportadas como importantes para y desde la convivencia, son relaciones de apoyo, confianza y respeto construidas cotidianamente entre jóvenes. Los jóvenes describieron en varios momentos esta relación como cercana y cordial, sin olvidar que se trata de una “relación situada” y que refleja el papel que desempeñan en este entorno. “Relación de amistad y confianza, todos platicábamos, a veces nos ponemos de acuerdo para hacer una comidilla, salimos a jugar fútbol o salir con el educador de arte a pintar una pared, hacer un mural” (EPHOs).

Una participante señaló:

“Nancy es mi mejor amiga, le cuento todos mis problemas y ella los suyos, me gusta que me escuchen y escuchar a las personas, y darles un consejito y que me den consejos” (EPMJ).

El centro ha construido pautas de relación que invitan a los participantes a interactuar y convivir en un marco de respeto. Esta situación provoca que los jóvenes se sientan libres de expresarse y actuar dentro de los parámetros de armonía esperados.

## **CONCLUSIONES**

Se ha encontrado que la cultura basada en la confianza es la clave del éxito de una comunidad escolar y se convierte en el centro de las relaciones entre sus actores (Silas J. C., 2014). Al mismo tiempo vemos que el aprendizaje se construye a través de las relaciones con otros (Bruffee, 1993





en Gergen, 2007), de involucrarse, incorporando y realizando exploraciones críticas junto a otros, a través del intercambio se desarrollan habilidades sociales de articulación y respuesta, y se abren nuevas posibilidades de construcción del mundo.

Se encontró que los jóvenes aprenden mejor cuando se sienten apoyados, en confianza, donde no quepa la crítica sin razón justa, la burla o la presión. Es más fácil trabajar y aprender en un espacio de tolerancia y respeto. Los participantes que han permanecido por mayor tiempo, reportan cambios en: ser más respetuosos con las personas y sus ideas, tener mayor confianza en sí mismos y en los demás, ser más tolerantes, respetar las reglas, respetar a la autoridad, ser participativos socialmente, ser más sociables, trabajar en equipo, lidiar mejor con los conflictos, ser menos violentos, ser más solidarios con los demás; hablan del futuro con esperanza de que puede ser mejor. Esto sin olvidar que el medio en el que actúan el resto del día es hostil y no brinda el apoyo que requieren para confirmar los avances que van teniendo.

Al terminar la secundaria algunos jóvenes no quieren dejar el centro y los educadores tratan de involucrarlos en actividades como: los programas comunitarios, impartir talleres de malabares, pintura, rap, manualidades y soccer donde trabajan con niños y jóvenes de su edad. En ocasiones se hacen cargo de un taller, lo cual es una responsabilidad importante. Se les apoya para seguir estudiando la preparatoria o una carrera técnica. Los beneficios de este tipo de programas son entre otros: las experiencias y emociones que mueven a los jóvenes hacia la participación en el servicio comunitario, al fortalecimiento de las relaciones con sus pares y familiares, mejora en el desarrollo académico, de habilidades y competencias, de protección contra comportamientos de riesgo, el desarrollo de conductas resilientes, y el incremento de niveles de logro (Cheon, 2008). Con base en lo anterior se plantean dos hipótesis relativas al hecho de que los participantes no quieren dejar ni el grupo ni el centro: 1) se encuentran en una zona segura y de libertad, y 2) tienen miedo de salir, enfrentarse al mundo con “armas diferentes a las que conocían que funcionaban”, entonces el papel del centro es proporcionarles los recursos a su alcance. Como lo expresó el coordinador: “El centro es un laboratorio”. En este sentido, las relaciones que cobran significado no sólo se refieren a las que se establecen con otros sujetos, se reconoce también la importancia de lugares, momentos u objetos presentes (Gergen, 1996).

Se reconoce la complejidad de los estudiantes al ser vistos como jóvenes (Weiss, 2012), con sus características y contradicciones, es a partir de esta perspectiva que surge el tipo de relaciones y la forma en que aprenden. En síntesis, es a través de las actividades colectivas y







participativas, por imitación y acompañamiento, siendo retados, y retándose a sí mismos, reflexionando a través del conflicto, como los jóvenes logran aprendizajes y comprenden como relacionarse de forma diferente con sus pares y con los adultos, sus educadores.

## **BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS**

Bazdresch, M., Arias, E., & Perales, C. (2014). Desarrollo socioafectivo y convivencia escolar. Guadalajara, México: ITESO.

Berrios, J., & Toledo, V. (s/a). Método Interpretativo. Retrieved febrero 10, 2012

Brown, L., Hill, E., Shellman, A., & Gómez, E. (2012). Positive Youth Development: A Resiliency-Based Afterschool Program Case Study. *Journal of Youth Development*, 7 (4), 51-62. Retrieved Febrero 2014

Brown, L. (2010). Positive Youth Development: The Effects of a Resiliency-Based, Afterschool Program. A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master of Science in Recreation, State University of N. Y. College at Cortland, Retrieved Enero 20, 2014

Cheon, J. W. (2008). Best practice in community based prevention for youth substance reduction towards strengths-based positive development policy. *Journal of Community Psychology*, Vol. 36, No. 6, 761–779.

Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza medio: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última Década*, 15, 11-52.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. (1994). (Eds.) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, C.A.: Sage.

Gergen, K. (1996). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós Básica.







- Gergen, K. (2007). *Construccionismo social. Aportes para el debate y las prácticas.* (E. Uniandes, Ed.) Bogotá: Universidad de Los Andes – CESO.
- Gergen, K., & Gergen, M. (2011). *Reflexiones sobre el construccionismo social.* Barcelona: Paidós.
- Maseda, P., & otros. (2011, diciembre ). *El sentido de vida en los jóvenes: redes sociales, relaciones significativas y actividades de ocio.* *Revista de estudios de juventud*, 95.
- Mejía, A. C., & Ávila, L. A. (2009, Abril-junio). *Relaciones sociales e interacciones en el aula en secundaria.* *RMIE*, 14, Núm. 41, 485-513.
- Merriam, S. B., & Associates. (2002). *Qualitative research in practice. Examples for discussion and analysis.* Jossey-Bass.
- Murillo, F. (2003). *Una Panorámica de la Investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar.* *REICE*, Vol. 1, No. 1.
- Murillo, F. J. (2003). *El movimiento teórico-práctico de Mejora de la escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes.* *REICE*, Vol 1, núm.2.
- Perales, C. F., Arias, E. C., & Bazdresch, M. P. (2014). *Desarrollo socioafectivo y convivencia escolar.* Guadalajara: ITESO.
- Schwartz, H., & Jacobs, J. (1995). *Sociología cualitativa: Método para la construcción de la realidad.* México: Trillas.
- Silas, J. C. (EN PRENSA). *La comunidad escolar: 9 prácticas ejemplares en la vida cotidiana escolar.* Guadalajara: ITESO.
- Silas, J. C., & Perales, C. F. (2013). *El Construccionismo Social como herramienta explicativa de las relaciones en torno al fenómeno escolar.* Guadalajara: ITESO.
- Villa, A. S., & Villar , L. A. (1992). *Clima organizativo y de aula: teorías, modelos e instrumentos de medida.* (S. C. Vitoria-Gasteiz, Ed.) Bilbao: Librería de la UNESCO.
- Weiss, E., & coordinador, et al. (2012). *Los jóvenes y el bachillerato.* México, D.F.: ANUIES.



