

# **"ENLAZANDO MUNDOS": UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA QUE ROMPE CON EL FATALISMO EDUCATIVO EN CONTEXTOS ADVERSOS. "UNA EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN PARVULARIA"**

Elena Bastías. B<sup>1</sup>

Universidad Católica de la Santísima Concepción

Alonso de Ribera 2850

Concepción

ebastias7@hotmail.com

## **RESUMEN**

La educación preescolar chilena cuenta con más de cien años de historia, sin embargo, aún no se consolida con la científicidad y prácticas necesarias para responder a las demandas del sector. Constituyéndose así en un escenario tremendamente complejo, pero a la vez en un espacio en el cual es posible construir una propuesta que rompa con el fatalismo instaurado en condiciones adversas como ésta.

Desde esta visión se inicia el proyecto educativo "Enlazando Mundos", que busca ofrecer igualdad de oportunidades de aprendizaje, tanto de saberes sociales como instrumentales y avanzar hacia una transformación social que permita optimizar el funcionamiento del centro educativo. Este proyecto está territorializado en Hualpén, una de las 20 comunas de Chile con más denuncias por violencia intrafamiliar<sup>2</sup>, que además presenta situaciones de pobreza extrema, familias en proceso de desintegración social<sup>3</sup> y donde los propios ex alumnos delinquen, trafican y consumen drogas en los alrededores del establecimiento. Convirtiéndose así en un contexto propicio para iniciar un proceso transformador que involucre a toda la comunidad educativa.

### **Palabras Clave:**

Enlazando Mundos, colaboradores de aprendizaje, grupos interactivos, aprendizaje dialógico.

## **ABSTRACT**

The Chilean pre-primary education account with more than one hundred years of history, however, it is not yet consolidated with scientific rigor and necessary practices in order to respond to the demands of the society. This imply the existence of a scenario realy complex but at the same time, an opportunity to make a proposition to break down with the adverse condition where the educational process is developed.

Taking into account this vision, the project "Linking Worlds" is started with the aim of

<sup>1</sup> Magíster (c) en Ciencias de la educación, mención evaluación curricular, Licenciada en Educación, Educadora de Párvulos. Universidad Católica de la Santísima Concepción.

<sup>2</sup> Informe comunal, según comunas de 50 mil y más habitantes (diciembre de 2006) Ministerio del Interior. División de seguridad ciudadana. [www.seguridadciudadana.gob.cl/](http://www.seguridadciudadana.gob.cl/)

<sup>3</sup> Declaraciones de Clarisa Hardy Raskovan, ministra de Planificación. Diario El Sur, 24 de abril de 2004.

offer equal opportunities of learning, including both social and instrumental knowledge in order to advance towards a social transformation allowing the optimization of the educational centres. The project has been developed in Hualpén, one of the twenty district of Chile, which registers several negative statistics such as: the most number of denunciation of intra family violence<sup>4</sup>, extreme poverty, families in process of social disintegration<sup>5</sup> and consume and traffic of drugs. Although this scenario is in extreme negative, it can be seen like an opportunity to start a transformation process involving every integrant of the educational community.

**Key words:** Linking worlds, learning partners, interactive groups, dialogic learning.

## INTRODUCCIÓN

El conformismo y la desesperanza profesional instalados en la conciencia de los sujetos, no representan el fin, sino el momento propicio para iniciar una propuesta transformadora que permita resolver los problemas frente a los cuales por años nos hemos mantenido como espectadores o hemos tomado medidas equivocadas e insistido en ellas. Los miembros del grupo Enlazador de Mundos<sup>6</sup> nos hemos topado con un centro educativo de Hualpén que se encontraba justo en ese momento y hemos iniciado junto a ellos un proceso extraordinario.

Esta experiencia se desarrolla en el marco de un proyecto pedagógico que cuenta con tres años de existencia, se trata de una propuesta que surge de la inquietud de un grupo de alumnos de un curso electivo de magíster en ciencias de la educación, quienes de acuerdo a la literatura revisada, deciden junto a la académico a cargo, iniciar una intervención pedagógica para probar una experiencia referenciada en el contexto europeo, en una escuela básica de la comuna de Hualpén. Esta intervención culmina con la sistematización del trabajo realizado para la evaluación del curso y una ponencia en el Congreso Nacional de estudiantes de Postgrado en Ciencias de la Educación<sup>7</sup>.

Dado el éxito alcanzado en esta experiencia y movidos por la esperanza de transformar la sociedad y generar igualdad educativa, la docente del curso y un grupo pequeño de alumnos resuelven continuar con este proyecto apelando a la solidaridad humana, sin contar con ningún tipo de recurso material. A partir de ese momento se establecen compromisos absolutamente voluntarios y se inicia un trabajo de difusión que dará como resultado la creación de un grupo interdisciplinario de investigación que se aloja en la Universidad Católica de la Santísima Concepción y la formación de grupos de colaboradores voluntarios de aprendizaje que intervienen en aula, provenientes de la propia escuela, de la universidad (alumnos y académicos del mismo grupo de investigación), de la comunidad y de la sociedad en general que ponen sus conocimientos y experiencias al servicio de la comunidad educativa.

Durante dos años este proyecto funciona exitosamente en educación básica y se extiende recién el año 2007 a la educación preescolar, donde se realiza un trabajo de con-

<sup>4</sup> Report of the Minister of Interior, citizen security division: [www.seguridadciudadana.gob.cl](http://www.seguridadciudadana.gob.cl)

<sup>5</sup> Opinions from Clarisa Hardy Raskovan, Ministry of Plans and Projection. Journal News "El Sur", April 24, 2004.

<sup>6</sup> Enlazador de Mundos: es el grupo de personas que trabaja de manera solidaria desde el año 2005 en un proyecto educativo que busca producir aprendizajes igualitarios y avanzar hacia una transformación social.

<sup>7</sup> Congreso realizado en la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

textualización y se consolida sobre la marcha modelo curricular, pedagógico, didáctico y de evaluación.

Las siguientes páginas están dirigidas a relatar la experiencia desarrollada en ese centro educativo, que se ha convertido en la primera a nivel nacional dentro del marco del proyecto Enlazando Mundos<sup>8</sup>.

## **I. Educación preescolar: una realidad silenciosa y compleja.**

La educación parvularia chilena cuenta con más de cien años de historia<sup>9</sup>, sin embargo, aún no se consolida con la científicidad y prácticas necesarias para responder a las demandas del sector. Estamos viviendo un momento en el cual las dificultades tienden a superar a los profesionales, dado que se enfrentan a una compleja realidad que comprende distintos ámbitos, entre ellos:

### **1. La cotidianidad del aula.**

Es el aula el lugar donde, lamentablemente, se materializan los problemas sociales, políticos, administrativos, familiares y científicos que envuelven a la educación parvularia chilena. Sólo por mencionar algunos podemos señalar: la existencia de aulas masivas; un asunto político administrativo, los altos índices de agresividad; un problema de familia y sociedad, el fracaso escolar; asociado a la ausencia de decisiones científicas, entre otros.

Frente al diagnóstico ya establecido que advierte que la educación preescolar en Chile en sectores de escasos recursos es de baja calidad<sup>10</sup>, los antecedentes permiten establecer algunas de las causas de dicho fenómeno y vienen a explicar el porqué las educadoras declaran que el trabajo en aula es "cada año más difícil"<sup>11</sup>.

### **2. Contexto político administrativo.**

En el año 2001 La ley orgánica de la educación, establece una situación de consolidación de la Educación Parvularia como tal y posibilita desarrollar una nueva pedagogía de párvulos del siglo XXI.<sup>12</sup> Es así que a cargo de Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación, se crean las Bases curriculares de la educación parvularia.<sup>13</sup> Intentado orientar el trabajo de las profesionales y poniendo énfasis en las políticas de calidad y equidad para el sector.

Sin embargo, estas medidas no parecen ser las más acertadas o suficientes para resolver problemas tan complejos como éstos porque tal como señala Dávila y otros 2005:

"Nuestro sistema de educación no sólo tiene un grave problema de equidad, sino que también de calidad, de entrega de educación diferenciada, en que los que pagan más aprenden más y los que pagan menos aprenden menos. Esto hace sin duda que efectivamente no se enseñe a todos todo lo que necesita para su vida de infante y para su vida de juventud".

<sup>8</sup> Enlazando Mundos: toma su nombre de la cosmovisión maya que cree en la existencia de universos paralelos o distintos niveles de dimensiones y que existen sellos solares a modo de portales, desde los cuales ingresamos a la dimensión en la que nos encontramos. Enlazador de Mundos, es uno de los sellos solares que significa el umbral entre las vidas, aquello que establece vínculos entre las distintas dimensiones (Ferrada, 2007).

<sup>9</sup> PERALTA, M. (2006). *Cien años de Educación Parvularia en el Sistema Público*. Santiago: LOM ediciones Ltda. Pág. 10.

<sup>10</sup> EYZAGUIRRE, B y LE FOULON. (2001) C. *La Calidad de la Educación Chilena en Cifras*. Estudios Públicos. www.cepchile.cldmsa. Extraído en diciembre de 2007.

<sup>11</sup> Expresiones como éstas se recogen de educadoras de jardines JUNJI de Chiguayante, Hualpén, Penco, San Pedro.

<sup>12</sup> www.mineduc.cl. Extraído en diciembre de 2007.

<sup>13</sup> Bases curriculares de la educación parvularia. www.oei.es/inicial/curriculum/bases\_curriculares\_

Y, si a estos problemas le sumamos la precariedad de los sueldos de los profesionales y la puesta en marcha del Sistema de Acreditación de Calidad del Servicio para Salas Cuna y Jardines Infantiles, nos enfrentamos a un contexto político que lejos de regularizar la situación sólo genera más incertidumbre y coarta la posibilidad de generar propuestas contextualizadas que emerjan de los propios sujetos involucrados en el centro educativo.

### 3. La literatura científica.

La educación parvularia es una de las áreas en las que la literatura científica está absolutamente desvinculada de la práctica y donde el marco orientador se ha transformado en el único libro que las educadoras leen y consideran a la hora de tomar decisiones profesionales argumentando que "las Bases curriculares son la Biblia de las educadoras de párvulos". Esto nos lleva a preguntarnos ¿qué sucede con las investigaciones?, ¿por qué no se consideran a la hora de tomar decisiones o generar propuestas educativas?.

Al intentar responder estas preguntas nos encontramos con que existen muy pocas investigaciones serias y los datos que arrojan no son lo suficientemente sólidos sino más bien ambiguos y por tanto insuficientes para generar una propuesta exitosa,<sup>14</sup> que permita hacer frente al complejo escenario educativo.

Considerando que a nivel nacional no existe data empírica sistematizada que resuelva los problemas antes señalados, podríamos perfectamente pensar que los profesionales del área no tienen nada que decir, porque se han conformado con la realidad existente o porque aún están inmovilizados en investigaciones que confirman el diagnóstico ampliamente conocido o porque no existen demandas de parte de las propias educadoras, quienes a pesar de reconocer que su profesión está "dormida y rutinaria" no cuentan con la condiciones necesarias para levantar propuestas pedagógicas. Cualquiera que sea la respuesta creemos que aún no es tarde para pasar del diagnóstico o denuncia a la acción y generar propuestas que rompan con el fatalismo instaurado en la educación preescolar.

Es así, que surge a través del grupo "Enlazador de Mundos", la iniciativa de intervenir un centro preescolar tomando como referente una experiencia europea<sup>15</sup> contextualizada exitosamente en Chile en educación primaria, para hacer frente al oscuro escenario.

## II. "Enlazando Mundos": Una experiencia desarrollada en un establecimiento público de la comuna de Hualpén.

El proyecto Enlazando Mundos se implementa por primera vez en Chile a nivel preescolar año 2007, en un jardín infantil público de la comuna de Hualpén, contando con la aprobación del 100% de las personas que ahí trabajan, quienes deciden iniciar la intervención en los dos niveles medio mayores<sup>16</sup> del centro.

<sup>14</sup>Se revisaron distintos artículos y textos, entre ellos: PERALTA. M. (2004) *Una perspectiva cultural de la educación parvularia ante las tensiones del vitae*. MINEDUC (1998). *Evaluación de programas de educación parvularia en Chile: Resultados y desafíos*. PERALTA. M. (2006) *Cien años de educación parvularia en el sistema público*. Eyzaguirre. B y Le Foulon. C (2001). *La calidad de la educación chilena en cifras*. INTEGRA. (2003) *Currículum Fundación INTEGRA*.

<sup>15</sup>*Comunidades de aprendizaje: Un Proyecto de cambio en la práctica educativa para responder de forma igualitaria a los retos y necesidades que plantea la sociedad de la información y a todas las transformaciones sociales que se están produciendo*. Elboj, Puigdemívil, Soler y Valls (2002).

<sup>16</sup>Grupo etario comprendido entre tres y cuatro años de edad.

El centro educativo está ubicado en un sector de alta vulnerabilidad social que: presenta situaciones de pobreza extrema; familias en proceso de desintegración social; delincuencia, tráfico y consumo de drogas en los alrededores del jardín y que constituye además una de las 20 comunas de Chile con más denuncias por violencia intrafamiliar.

### **1. ¿Cómo surge la propuesta pedagógica?**

La propuesta se inicia el año 2006, cuando algunos miembros de la comunidad educativa reciben literatura actualizada que fundamenta experiencias educativas exitosas desarrolladas en escenarios tan complejos como este. En el año 2007 a petición del equipo directivo del Jardín infantil se da a conocer el proyecto "Enlazando Mundos", en una reunión que convoca a los miembros de la universidad y al equipo de trabajo que compone la institución educativa, donde participan educadoras, técnicos en educación parvularia, manipuladoras de alimentos, auxiliares de servicio y directivos, es decir, el 100% de las personas que allí trabajan. En esta reunión todas las personas acuerdan sumarse al proyecto e iniciar la intervención pedagógica, expresando comprensión de la literatura expuesta y el deseo de transformar la realidad de sus párvulos, señalando: "no queremos seguir encontrando a nuestros niños en las calles convertidos en delincuentes y drogadictos... eso nos da mucha pena", movidos por ese deseo de transformación que además comparten los miembros del grupo Enlazador de Mundos, se inicia en agosto y de acuerdo a la realidad del jardín, el proceso de formación de personas.

En una primera instancia se comparte literatura general que permite contextualizar el proyecto en Educación Parvularia, a saber: diagnóstico educativo chileno, experiencias exitosas en contextos similares, modelo de aprendizaje dialógico, metodología de trabajo de grupos interactivos con participación de colaboradores de aprendizaje, entre otros.

En una segunda instancia, la formación está dirigida a la comprensión de temáticas específicas propias de la educación preescolar, abordadas por ámbitos de aprendizajes. Estas sesiones se realizan al interior del jardín en horarios destinados a reuniones de comunidad educativa de aula y participan en ellas los agentes de las universidades Católica de la Santísima Concepción y del Bío-Bío, además de todas las personas del centro.

En una tercera instancia y a petición de los propios agentes del centro, se inicia una formación en currículum orientada al conocimiento y comprensión de la disciplina y sus distintas perspectivas, que se extiende por varias sesiones de trabajo, ya que cuenta con un alto nivel de interés y participación de los miembros de la institución, quienes reconocen el desconocimiento casi absoluto de dicha temática. Estos encuentros están marcados por la vinculación entre la teoría y la práctica, lo que permite a los participantes identificarse con alguna perspectiva curricular y levantar opiniones que expresan preferencias.

En una cuarta instancia, se realiza en forma sistemática la planificación de actividades que parte con la construcción de un modelo de planificación que propone trabajar paralelamente los saberes sociales e instrumentales, en correspondencia con la literatura que señala que los alumnos aprenden más, cuando trabajan los saberes instrumentales, tales como matemática y lenguaje, asociados a valores como la solidaridad en el proceso de comprensión de estas materias, es decir, cuando hay alguien que ayuda desinteresadamente a otro<sup>17</sup>.

<sup>17</sup> FLECHA, R. PADRÓS, M. y PUJIGDELLÍVOL, I. (2003) *Transformar la organización escolar al servicio de la comunidad*. Revista del Foro Europeo de Administradores de la Educación y Gestión Educativa, núm. 5 sep-oct 2003, pp. 4-8.

El grupo que participa de la planificación lo conforman estudiantes universitarios, técnicos en educación parvularia, educadoras de párvulos y agentes de la universidad. Este proceso se desarrolla en un ambiente de confianza donde todos aportan desde su especialidad, y es el educador quien orienta las acciones y junto a los otros agentes cautela la coherencia teórico empírica del proyecto, hecho que invita a los participantes a realizar permanentemente revisiones de literatura científica y rompe así con prácticas instauradas en educación, en las que los docentes por diversas razones han dejado de leer. Para dar paso a nuevas prácticas en las que son las propias educadoras las que solicitan literatura expresando: "necesito leer, porque me he dado cuenta que tengo muchas debilidades y además siento que hago muchas cosas bien pero no sé cómo se llaman y no las puedo explicar" y agrega: "siento que si ahora me traes un libro soy capaz de leerlo en dos días".

En situaciones como éstas es posible observar cómo poco a poco la teoría gana terreno en espacios hasta ahora reservados solo para la experiencia, que en la mayoría de los casos está absolutamente desvinculada de los antecedentes científicos y que por tanto, hace aún más difícil la tarea educativa.

## 2. ¿Qué se enseña y cómo se planifica?

La selección de contenidos, por acuerdo de los profesionales del centro corresponde a los aprendizajes esperados propuestos por las Bases Curriculares, y algunos valores (saberes sociales) incorporados en el proyecto educativo institucional del centro.

Sistemáticamente el equipo de trabajo (educadoras, técnicos, miembros de la universidad) se reúne para compartir las evaluaciones, seleccionar los aprendizajes y programar actividades. Siendo esta última la actividad que cuenta con mayor participación, dado que todos los agentes involucrados participan construyendo actividades a desarrollar en función de los aprendizajes esperados seleccionados. Es así que, entre quienes proponen actividades se cuentan personas con distintos niveles de formación y de diversas disciplinas, a saber: técnicos en educación parvularia, educadoras de párvulos, estudiantes universitarios de educación parvularia, ingeniería civil, magíster en ciencias de la educación.

En estas instancias se observa cómo las educadoras a cargo del nivel ganan autonomía frente al proceso y pasan de tener un rol pasivo en las primeras sesiones a protagonizar las siguientes, resguardando y tomando las decisiones profesionales que le corresponden como responsables de los niveles intervenidos. Esta situación las lleva a señalar que se sienten importantes y valoran mucho más su profesión al sentir que hay otras personas que componen la sociedad que están interesados en su trabajo, que respetan su profesión y que, por tanto, valoran sus decisiones.

## 3. ¿Cómo aprenden las personas en el jardín Infantil?

Desde el inicio se asume el modelo de aprendizaje dialógico<sup>18</sup> y se trabaja de acuerdo a los ocho principios que lo fundamentan. (FERRADA. D. y FLECHA. R. 2007)<sup>19</sup>. A continuación observaremos cómo éstos se manifiestan durante el trabajo realizado, para ello consideraremos tanto a los niños y niñas como a las personas que trabajan en el centro.

**1) Diálogo igualitario:** Se produce cuando todas las personas tienen las mismas oportunidades para intervenir en los procesos de reflexión y de toma de decisiones sobre

<sup>18</sup> Es aquel que resulta del diálogo igualitario, esto es del diálogo entre iguales basado en pretensiones de validez. Aubert, Duque, Fisas, Valls, (2004).

<sup>19</sup> FERRADA. D. y FLECHA. R. (2008). *El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizajes*. Revista de Estudios Pedagógicos. En prensa.

temas educativos relevantes. Ferrada y Flecha 2007. En esta experiencia es posible presentar diálogo igualitario en distintas situaciones, por ejemplo: durante el trabajo de grupos interactivos cuando los niños intervienen en un plano de igualdad con el colaborador y son capaces de iniciar argumentaciones para desarrollar aquellas actividades que requieren de acuerdo; en sesiones de trabajo cuando los propios agentes del establecimiento deciden trasladarse a la universidad para entregar un proceso de formación al grupo Enlazador de Mundos que da cuenta de sus prácticas pedagógicas y su proyecto educativo institucional; durante las reuniones de planificación cuando una de las educadoras de párvulos pese a contar con más de 27 años de ejercicio profesional es capaz de dejar de lado sus prejuicios y falsas convicciones para ceder frente al mejor argumento.

2) **Inteligencia cultural:** Se refiere a una capacidad universal, así todas las personas tienen inteligencia cultural porque tienen capacidades innatas para comunicarse y actuar gracias al lenguaje. Ferrada y Flecha, 2007. Todas las personas que participan en el proyecto, tanto niños como adultos, hacen uso de su capacidad para comunicarse sin importar su procedencia, formación, ideología, etc. Esto se refleja especialmente en los encuentros de adultos donde todos se comunican y expresan sin temores o prejuicios sus puntos de vista.

3) **Solidaridad:** La solidaridad es un valor que se consigue a través de la práctica solidaria, (Ferrada y Flecha 2007) y es la única base en que se puede fundamentar un aprendizaje igualitario y dialógico. (Puivert, 2007). Este principio está presente desde el comienzo cuando las personas de la universidad se incorporan al establecimiento a realizar un trabajo absolutamente voluntario, posteriormente cuando ingresan al aula colaboradores voluntarios de aprendizaje y durante el desarrollo de grupos interactivos cuando los niños y niñas se ayudan entre ellos con el único propósito de que el otro aprenda

4) **Dimensión instrumental.** Son los conocimientos científicos y técnicos y el desarrollo de habilidades instrumentales. Ferrada y Flecha, 2007. El equipo de trabajo del jardín la incorpora en sus prácticas de planificación, evaluación, interacciones informales y en el proceso de formación de personas. En el trabajo con niños (as), los saberes instrumentales corresponden a los aprendizajes esperados contenidos en las Bases Curriculares

5) **Igualdad de diferencias.** la verdadera igualdad respeta las diferencias (Aubert, Duque, Fisas, Valls, 2004). Se otorga a todos los agentes involucrados en la comunidad, las mismas oportunidades de aprendizaje y de intervención sin importar las diferencias individuales

6) **Creación de sentido:** hay que potenciar un aprendizaje que posibilite una interacción entre las personas dirigida por ellas mismas creando así sentido para cada uno de nosotros". (Puivert, 2001). Las personas del jardín infantil eligen sumarse al proyecto Enlazando Mundos y a partir de ese momento participan en él construyendo y desarrollando una propuesta que tiene sentido en esa realidad y no en otra.

7) **Transformación:** El aprendizaje transformador se realiza entre personas que hacen partícipes a otras de la pluralidad de opciones, es decir, ayudan a la construcción de su proyecto relexivo de vida. Giddens. (1995). Poco a poco se avanza en un proceso transformador en distintas instancias, por ejemplo: se abren y reorganizan los espacios<sup>20</sup>, se ajustan los tiempos de trabajo, a nivel curricular se crea un modelo de planificación que integra tanto saberes sociales como instrumentales, el equipo directivo se suma a las actividades con un alto nivel de participación y las personas a cargo de los niveles pasan de realizar un trabajo centralizado a un trabajo extensivo, técnicos y educadoras se ocupan de los dos niveles y comparten planificación, evaluación, materiales, actividades, etc.

8) **Emo-**

<sup>20</sup> Es importante considerar que allí trabajan alcanzan hasta los 30 años de ejercicio profesional.

**cionalidad:** se refiere al reconocimiento del otro desde su corporalidad hasta las relaciones y acciones sociales que establece con los demás, iniciándose en su reconocimiento en la emoción, entendido como aquella capacidad para sentirse en plena armonía al estar en presencia del otro. Ferrada, 2007. El reconocimiento del otro sólo es posible a través de la capacidad empática de los seres humanos, capacidad que difícilmente se desarrolla en contextos de violencia, sin embargo, esta experiencia permite observar como los niños(as) son capaces de ayudar a otros no sólo a aprender sino a protegerse y colaborar en situaciones difíciles, (caídas, peleas, etc.) y como las educadoras asumen compromisos que permiten asegurar el buen funcionamiento de los dos niveles intervenidos, señalando: "yo no puedo estar tranquila si sé que al otro nivel le falta algún material y hago lo posible por conseguirlo".

#### 4. ¿Cómo se enseña los contenidos seleccionados?

Para desarrollar las actividades programadas se utilizan los grupos interactivos, una metodología que consiste en formar grupos heterogéneos de trabajo (distintos géneros, niveles de aprendizaje, origen cultural)<sup>21</sup>, tutorizados por un adulto en los que se desarrollan distintas actividades que responden a un mismo objetivo y que gracias a su sistema de rotación posibilitan el aumento y diversificación de interacciones que permiten poner en práctica los 8 principios del aprendizaje dialógico y por tanto, llegar al máximo de rendimientos.

En la realidad intervenida, el aula se organiza en grupos de trabajo a cargo de colaboradores de aprendizaje (estudiantes de pre y postgrado y académicos<sup>22</sup>), que trabajan actividades distintas para responder los tres aprendizajes seleccionados, uno de cada ámbito. Y, en correspondencia con la literatura que señala: Cuanto mas variado sea el grupo de voluntarios y voluntarias, más rica será la interacción y más realidades abarcará. Se integran al aula colaboradores de aprendizaje, (principalmente estudiantes universitarios) portadores de las más diversas ideologías, tendencias políticas, religiosas, vestuario, etc. que concurren al jardín organizando su tiempo para asistir los días acordados y en los horarios establecidos.

Las actividades duran 10 minutos, (considerando los períodos de concentración de los niños (as)). Y se realizan cuatro actividades por intervención, produciéndose una rotación después de cada actividad de tal manera que todos los niños pasen por todas las estaciones de trabajo. Inicialmente esta dinámica ocasionaba mucho ruido y desorden y había niños que querían permanecer en la actividad que más les gustaba, pero al cabo de las tres primeras sesiones ya los niños habían aprendido y si alguien los orientaba equivocadamente ellos señalaban "no, yo no puedo estar aquí porque ya estuve" A través de expresiones como ésta es posible observar cómo el alumno cambia radicalmente respecto de su rol tradicional, y de ser un agente pasivo receptor de conocimiento y normativas establecidas pasa a ser protagonista de la creación dialógica de conocimiento y negociador de nuevos acuerdos normativos. FERRADA. D. y FLECHA. R. (2007).

<sup>21</sup> ELBOJ, C. y OTROS (2002). *Comunidades de Aprendizaje, Transformar la educación*. Editorial Graó. Barcelona, España.

<sup>22</sup> A pesar de que este proyecto convoca a la familia, ésta aún no se suma al proyecto como colaboradora de aprendizaje en el aula, y escasamente participa de la reuniones programadas a fin de iniciar un trabajo en común. El escenario del jardín está marcado por una bajísima participación de la familia, situación que hasta ahora presenta un mínimo de superación.

La educadora que antes debía dirigir todos los procesos de enseñanza aprendizaje, ahora asume el rol de coordinadora de los grupos de trabajo asegurando que las actividades respondan a lo propuesto y tomando decisiones respecto de la flexibilidad de la planificación frente a lo emergente, resolución de problemas, etc. De tal manera que la educadora no pierde su rol profesional, sino que lo valida y transforma en el compartir con otros, este hecho es refrendado por las declaraciones de las educadoras cuando señalan; "ahora me siento mucho más importante que antes, casi indispensable, porque tengo que estar viendo que todo funcione y me motiva saber que otras personas me ayudan y les importa lo que hacemos".

Frente a esta metodología el niño (a) tiene un rol activo, en tanto participa de todas las actividades, interactúa con otros, emite opiniones, se enfrenta permanentemente a situaciones educativas que requieren del diálogo y una de las educadoras señala: "con esta metodología los niños aprenden más rápido y puedo ver en tres días logros que antes veía en tres semanas y eso me motiva aún más. Recuerdo, por ejemplo, una vez que los niños vieron un concierto de música clásica y luego trabajamos aprendiendo el uso y nombre de los instrumentos, manipulándolos y clasificándolos en instrumentos de cuerda, viento y percusión y después evaluamos y los niños se acordaban de todo". Relatos como éste revelan la efectividad del aprendizaje dialógico alcanzada al poner en práctica sus principios. En este caso vemos como el aprendizaje transformador hace que todas las personas accedan a otras opciones (participar de un concierto) y cómo se avanza en la incorporación de la dimensión instrumental a través de la creación de sentido.

Cabe señalar que antes de iniciar la intervención los profesionales declaran: "llevamos años viendo cómo cambian los discursos pero nosotros en la práctica seguimos haciendo exactamente lo mismo" y una vez desarrollada la metodología propuesta, estos mismos expresan que están muy motivados porque por primera vez están haciendo algo distinto, y una de las educadoras que eventualmente ejerce en ese establecimiento, señala; "tengo pena, no quiero irme de aquí porque tal vez nunca más pueda trabajar como lo estoy haciendo ahora, disfrutando mi trabajo de verdad". Esta expresiones demuestran que quienes trabajan en los jardines infantiles públicos aún esperan una propuesta de cambio en educación que implique modificar sus prácticas pedagógicas, pero, demuestra también que estos profesionales, cuya autonomía ha sido coartada y reprimida por el sistema, no han sido capaces de darse cuenta que son agentes movilizadores de transformaciones y potenciales generadores de propuestas exitosas.

## **5. ¿Cómo se evalúa?**

Como ya hemos señalado la intervención en aula se realiza cuatro días a la semana y el quinto día ha sido destinado por las educadoras para realizar actividades pedagógicas que permitan evaluar los aprendizajes abordados durante la semana. Esta evaluación considera aportes y en algunos casos registros de los colaboradores de aprendizaje.

Finalmente las educadoras, técnicos, colaboradores de aprendizaje y miembros de la universidad comparten los resultados obtenidos de la aplicación de la pauta edumétrica institucional después de cada planificación finalizada, se emiten los juicios evaluativos y se toman decisiones respecto a qué aprendizajes contemplar en la próxima planificación. Cabe señalar que en estas instancias se avanza en la construcción de una pauta edumétrica que contempla todos los aprendizajes esperados, apostando por una pedagogía de máximos a

diferencia de la propuesta por la institucional que considera sólo algunos.

Cabe señalar, que luego del primer mes de intervención se recogen todas las evaluaciones realizadas para elaborar una nueva planificación y sorprendentemente nos encontramos con que de 34 aprendizajes evaluados con un 80% de exigencia, sólo se deben retomar y 1 en el nivel medio mayor A y 2 en el mayor B.

Estos resultados permiten 1) echar por tierra la construcción social que señala que los niños (as) pobres y vulnerables socialmente aprenden menos y levantar afirmaciones a favor de una pedagogía de máximos, 2) romper con las bajas expectativas de los profesionales, familia y comunidad en relación a los aprendizajes del alumnado, 3) combatir la creciente mercantilización de la educación apelando a la solidaridad humana, 4) afirmar que el aprendizaje dialógico y el desarrollo de metodologías interactivas, aumentan los aprendizajes en los niños y niñas de este sector, 5) abandonar ideas pesimistas potenciadoras de fracaso y adoptar una actitud esperanzadora frente a la educación pública en contextos de vulnerabilidad social y económica.

## Conclusiones

- \* La experiencia realizada constituye un aporte, para la educación parvularia chilena, ya que presenta un modelo pedagógico que ofrece un sustento sólido para iniciar transformaciones a nivel preescolar que permitan terminar con las ambigüedades que caracterizan al sector y dar respuesta a los problemas de fracaso y desigualdad existentes.
- \* Hay que iniciar un trabajo que contemple los aportes de la literatura científica para orientar las decisiones educativas a fin de no recurrir a prácticas erradas sino al revés.
- \* Es posible vincular a la educación, ya desde el nivel preescolar, a estudiantes de las más diversas carreras e incorporarlos al aula y al trabajo pedagógico en general, constituyéndose éstos en referentes positivos para los estudiantes en tanto son portadores de culturas, experiencias de vida y saberes distintos.
- \* El modelo pedagógico instaurado constituye un aporte a la construcción y desarrollo del modelo dialógico de la pedagogía propuesto por Ferrada y Flecha, (2007) a nivel preescolar.
- \* La extensa trayectoria profesional de los agentes educativos no constituye un impedimento para iniciar un proceso transformador en un centro educativo, si se parte de las necesidades y propuestas de los propios sujetos.
- \* Y, hay que contextualizar el proyecto considerando las experiencias de los profesionales, la realidad social de los miembros de la comunidad, los proyectos educativos involucrados, los aportes de todos los miembros de la comunidad educativa.

**BIBLIOGRAFIA**

- ANDAUR, A, SCRIBER, B., GONZÁLEZ, M., VENEGAS, C. (2007): "El desarrollo profesional docente en el contexto del proyecto "Enlazando Mundos": Una redefinición del rol profesional del profesorado en dos escuelas públicas de la comuna de Concepción". Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación Universidad Católica de Concepción. Chile.
- AUBERT, A (2004). "Dialogar y transformar". Barcelona: Editorial Graó.
- DÁVILA, O y otros. (2005): "Los desheredados, trayectoria de vida y nuevas condiciones juveniles". Cidpa, Valparaíso, Chile.
- ELBOJ, C. y OTROS (2002). Comunidades de Aprendizaje, Transformar la educación. Editorial Grao. Barcelona, España.
- EYZAGUIRRE. B y LE FOULON. (2001) C. La Calidad de la Educación Chilena en Cifras. Estudios Públicos. www.cepchile.cidmsa. Extraído el diciembre de 2007.
- FERRADA, D. (2008) "Enlazando Mundos: un relato de un proyecto de transformación social y educativa", en HUBERMAN, H. "El otro va a la escuela". Homo sapiens. Buenos Aires, Argentina. (En prensa).
- FERRADA, D. (2008) Construyendo escuela, compartiendo esperanza. Chile: Editorial. En prensa.
- FERRADA. D. y FLECHA. R. (2008). El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizajes. Revista de Estudios Pedagógicos.
- FLECHA, R., PADRÓS, M., y PUIGDELLÍVOL, I. (2003) Transformar la organización escolar al servicio de la comunidad. Revista del Foro Europeo de Administradores de la Educación y Gestión Educativa, núm. 5 sep-oct 2003, pp. 4-8.
- GÓMEZ, J. (2004): "El amor en la sociedad del riesgo. Una tentativa educativa". Barcelona: El Roure.
- PERALTA, M. (2006). Cien años de Educación Parvularia en el Sistema Público. Santiago: LOM ediciones Ltda.

Este libro se terminó  
de imprimir en el mes de  
enero de 2008 en los  
talleres de El Sur Impresores,  
Av. Jorge Alessandri 1937  
Hualpén - Chile