

Formación de educadoras de párvulos socialmente responsables desde el aprendizaje y servicio

Resumen

La Educación es la principal fuerza de transformación social, concepción motivacional desde donde se establece el proyecto educativo en la carrera de Educación Parvularia de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV), que tiene como principal propósito, transversalizar la formación en responsabilidad social de sus estudiantes, sello identitario de su perfil de egreso, a través de la metodología Aprendizaje Servicio. Este proyecto de Aprendizaje Servicio se realiza durante el segundo semestre 2022 con dos centros de práctica Servicio Local de Educación Pública (SLEP Valparaíso), donde las educadoras en formación participantes despliegan sus capacidades de liderazgo prosocial durante los procesos de diagnóstico participativo de las necesidades reales y sentidas de niños/niñas, familias, equipos y comunidad educativa; y sus capacidades metacognitivas en los procesos reflexivos en torno a los dilemas éticos que surgen a nivel intrapersonal, interpersonal y comunitario, relacionados con la inclusión, la diversidad y la interculturalidad de la realidad educativa.

De esta manera se busca la sensibilización, valoración e integración de la responsabilidad social en el ejercicio profesional en torno a la migración, en consecuencia, la formación en los valores de respeto por la dignidad del otro/a, la búsqueda del bien común, la justicia solidaria, el encuentro sistemático y de co-construcción de oportunidades de aprendizaje y bienestar con y en la comunidad educativa.

Palabras clave: Educación Parvularia, Aprendizaje Servicio, Migrantes, Responsabilidad Social.

Abstract

Education, as the main force of social transformation, is a source of inspiration and motivation. This powerful concept is the foundation of the educational project in the Early Childhood Education career of the Pontifical Catholic University of Valparaíso (PUCV). The primary purpose of this project is to instill a sense of social responsibility in its students, a key aspect of their graduation profile, through the Service Learning methodology.

Mag. Rosa Arias Bruna
Escuela de Pedagogía
Pontificia Universidad Católica
de Valparaíso
Viña del Mar, Chile
rosa.arias@pucv.cl

Dra. Gladys Jiménez Alvarado
Observatorio de Responsabilidad
Social
Pontificia Universidad Católica
de Valparaíso
Valparaíso, Chile
gladys.jimenez@pucv.cl

During the second semester of 2022, a Service-Learning project will be undertaken with two Local Public Education Service (SLEP Valparaíso) practice centers. In this project, the participating students will play a crucial role, deploying their prosocial leadership capabilities during the participatory diagnosis processes of the natural and felt needs of boys/girls, families, teams and educational community. Their metacognitive capacities will be use in the reflective processes around the ethical dilemmas that arise at the intrapersonal, interpersonal and community level, related to inclusion, diversity and interculturality of the educational reality.

In this way, the aim is to raise awareness, value, and integrate social responsibility in professional practice around migration, and, consequently, training in the values of respect for the dignity of others, the search for the common good, solidarity, justice, and the systematic encounter and co-construction of learning and well-being opportunities with/in the entire educational community.

Keywords: Early Childhood Education, Learning and Service, Migrants, Social Responsibility.

1. Introducción

“Crisis migratoria”, así se denomina la masiva llegada de extranjeros/as a nuestro país y es una realidad que debemos asumir desde todos los ámbitos: éticos, políticos, psicosociales, culturales, educativos, entre otros; no podemos ignorar este fenómeno, que tiene una trayectoria comprobada con datos estadísticos y contextos que se reconocen como desafíos urgentes de abordar. Al respecto, Sanhueza, Baca y Checa (2018), señalan en su columna de opinión “Latinoamérica Migrante”, que esta caravana es una expresión más bien de la crisis de desplazamiento forzado que se vive en América. En el caso de Centroamérica, factores como la pobreza extrema y la violencia estructural han obligado a miles de personas a salir de sus países de origen.

En el caso de Chile, este es considerado como país de destino para muchas familias que vienen de diversos lugares de Latinoamérica y el Caribe, quienes llegan en busca de mejoras en su calidad de vida, estabilidad laboral y seguridad para ellos/as, sus familias e hijos/as; al respecto, en la década del 80 “Chile se caracterizaba por ser un país de emigración, pero durante las dos últimas décadas se ha transformado en un país receptor, y hoy en día, constituye un destino frecuente de las migraciones internacionales en Sudamérica” (Oficina Internacional del Trabajo, 2016, p. 47).

En lo que respecta al sistema escolar chileno, el Servicio Jesuita a Migrantes (2020) señala: “la matrícula de migrantes ha aumentado en un 616% entre 2014 y 2019, y se ha casi triplicado desde 2016” (p.1). Así mismo, según esta misma fuente, la distribución, en cuanto a dependencia administrativa, se mantiene más o menos similar, ya que más de la mitad de la presencia de estudiantes migrantes estudia en establecimientos educacionales públicos y alrededor de un tercio en particulares subvencionados.

Según Castillo, Santa Cruz y Vega (2018), “Este aumento de niñez migrante en el sistema escolar chileno, ha develado la carencia de políticas específicas orientadas a su incorporación adecuada en las instituciones escolares (p.27); situación preocupante si consideramos que lo que ocurre a nivel micro en el ámbito escolar es un reflejo de lo que ocurre a nivel macro con nuestra sociedad. En tal sentido, Cáceres, Baleriola, Jiménez, Lamas y Lalueza (2022), afirman que “la escuela sigue siendo un contexto idóneo desde donde imaginar y proyectar una nueva ciudadanía más plural, flexible, sensible e intercultural”, elementos que se relevan en esta experiencia.

Proyectar esta nueva ciudadanía a través de la educación, requiere asumir que existen escenarios y enfoques en tensión, donde los y las docentes en ejercicio cumplen un rol fundamental como lo señalan Cáceres, et. al. (2022), al afirmar, que “se pueden utilizar estrategias que invisibilizan la diferencia, al percibir como entorpecedora de los procesos educativos o, en otro extremo, normalizar, sin desarrollar cambios significativos en las metodologías de aula” (p. 2);

Es necesario retomar los espacios de participación en las escuelas, jardines infantiles y colegios, para hacer un rescate cultural rico y diverso que logre permear todo el quehacer pedagógico, desde procesos de sensibilización con todos/as los actores involucrados en la comunidad educativa (equipos educativos, familias, niños/as y comunidad), visibilizando los factores interseccionales por los cuales se ven atravesadas las familias migrantes; y de esta forma, contribuyendo en el cultivo de una mirada crítica y reflexiva sobre la cual cimentar el quehacer pedagógico.

Desde este espacio de formación universitaria, se aborda este desafío en la asignatura de práctica final 2 de la carrera Educación Parvularia PUCV, donde se torna relevante puesto que el fenómeno migratorio, es una realidad concreta con la cual se encuentran las educadoras en formación en los establecimientos educativos de práctica, en este contexto, se les interpela a hacerse parte del proceso de transformación cultural, donde deben observar, indagar, vincularse, planificar, implementar y evaluar el proyecto que se levanta con la comunidad educativa.

“Formación de educadoras de párvulos socialmente responsables desde el aprendizaje servicio focalizado en infancias y familias migrantes”; es una propuesta que se ancla en el sello identitario de responsabilidad social de la carrera y perite a las estudiantes que son parte del proceso, triangular su proceso formativo entre el aprendizaje propio, el servicio a la comunidad y el fortalecimiento de valores con miras a una transformación virtuosa de la propia realidad y de los contextos que habitan en su proceso formativo.

2. Antecedentes teóricos

El proyecto se ha elaborado sobre la base de tres líneas de fundamentos pedagógicos: Formación profesional con sello de responsabilidad social; Educar desde la inclusión, la diversidad y la interculturalidad; Pedagogía crítica y reflexiva que sustenta la metodología Aprendizaje Servicio; a continuación, nos referimos a cada una de ellas.

2.1. Formación profesional con sello de responsabilidad social.

La Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, declara como sello identitario la responsabilidad social, y su apropiación “a través del estudio de los problemas que afectan a la humanidad, fortaleciendo así los derechos de las personas y de los pueblos, de los más débiles, de los descartados y de la creación, que es nuestra casa común” (Plan Desarrollo Estratégico Institucional 2023 -2029, p.17).

La responsabilidad social, en tanto categoría ética, es un valor en acción que implica actuar con respeto a la dignidad de la persona y sus derechos, a favor del bien común y la co-construcción de una sociedad justa, fraterna y sostenible. Es asumida como una actitud, una manera de ser encarnada, un testimonio y, por tanto, una forma de habitar nuestra casa común impregnados de una cultura del cuidado y del encuentro; características relevadas por Cristina De La Cruz (2016) cuando expresa:

Las acciones que se desencadenen en nombre de esa responsabilidad deben hacerlo desde una posición “situada”; es decir, desde la propia experiencia de lo real y lo inmediato: explorando, por un lado, las posibilidades que la realidad social proporciona para mostrar algunos gérmenes de transformación y, por otro, analizando el marco de normas y valores de ese contexto social con el fin de que las concepciones de justicia e injusticia que están latentes en él puedan aflorar (p.3).

Lo que acontece en nuestras realidades, nos interpela, principalmente, a responder a tres preguntas: ¿por qué somos responsables? que nos lleva a la reflexión en torno a los valores que nos acompañan y nutren nuestras decisiones y manera de vivir - convivir; ¿de qué somos responsables? qué define el marco de su quehacer especialmente, a personas que viven en condiciones de vulnerabilidad desde una mirada ética de la alteridad; ¿cómo somos responsables? refiere al camino que recorreremos en el obrar coherente con sus principios y la corresponsabilidad que nos compromete para contribuir a transformar tanto al interior como junto a las comunidades territoriales, las situaciones de profunda desigualdad e inequidad social.

En tal sentido la formación en responsabilidad social nos convoca a sensibilizarnos y visibilizar lo que nos acontece y nos golpea como sociedad, evitando su naturalización y la posibilidad de callar. Responder desde la responsabilidad social territorial significa durante nuestro ejercicio profesional, reflexionar y gestionar los efectos y el bien interno o sentido del ser, en este caso, educadoras y educadores de párvulos.

En este marco, podemos identificar tres dimensiones de la responsabilidad social que se entretajan recíprocamente: personal, interpersonal y prospectiva (De la Cruz y Sasia, 2008).

La primera, su dimensión personal, nos lleva a nuestro proyecto de vida personal-profesional que supone preguntarnos por la ¿Presencia del otro en nuestro en proyecto de vida? ¿Tiene rostro, nombre, o un número más? Se trata de la presencia en nuestra forma de habitar el aula, los pasillos, los patios, las reuniones, el territorio.

Esta dimensión nos muestra el camino de la prosocialidad como aquellos comportamientos que buscan el bienestar de nuestro prójimo, según el criterio de este, sin esperar recompensa alguna, y sin lesionar la dignidad y la identidad del otro y la propia (Escotorín, P., Roche, I. & Delvalle, R., 2014).

Su dimensión interpersonal o intersubjetiva, releva nuestro ser relacional y que nos construimos en esa relación. Nos interpela a preguntarnos por ¿el sentido de nuestras acciones y espacios relacionales en nuestra profesión? Es una relación dialógica consciente a partir de la comunicación de calidad prosocial, que desafía a conversar para comprender a la otra persona, identificando puntos de encuentro (Escotorín, P., Roche, I. & Delvalle, R., 2014).

La tercera dimensión, refiere a lo prospectivo, que nos vincula al sentido de nuestro viaje en el aquí y ahora, que al construirlo en el presente se proyecta en lo por venir. Nos desafía al liderazgo comprendido como un accionar colectivo que teje puentes, redes, alianzas sinérgicas de colaboración, desde la voz del necesitado, del excluido, del discriminado e incluso de quienes no han nacido, para contribuir a una tierra fértil, en paz y unidad.

La formación docente de educadoras y educadores de párvulos, se orienta a fortalecer tales capacidades de liderazgo transformacional en los contextos educativos donde se desempeñan, desde la participación y el protagonismo de las familias como principales educadores de sus hijos/as, valorando sus biografías, fondos de conocimientos, complejidad y diversidad; mediados por proyectos de aprendizaje servicio, como se señala en el Programa de la asignatura de Práctica Final 2 (2014): “que favorecen la preservación del patrimonio cultural del entorno local, la región de Valparaíso y del país, incrementando su propio acervo cultural, el de las y los párvulos y el de la comunidad educativa”(p.3).

Se releva, lo que sugiere la pedagogía Freiriana, que el ser humano es ante todo un ser comunicativo, dialogante, un ser de relaciones intersubjetivas.

En consecuencia, el Perfil de Egreso de la Carrera Educación Parvularia (2021), “la Educadora de Párvulos declara, “Que sea capaz de manifestar una actitud de responsabilidad con la sociedad como sello valórico institucional y por valores de: servicio, respeto, solidaridad, justicia, bien común y desarrollo pleno del ser humano. A partir de esta formación, se pretende contribuir a que los educadores - a partir de su ejercicio pedagógico - favorezcan una educación que transforme el contexto social y cultural en el que están insertos los niños y niñas del país” (Informe de ajustes curriculares de la carrera de Educación Parvularia, 2021, p.12).

2.2. Educar desde la inclusión, la diversidad y la interculturalidad.

Educación desde la inclusión es un desafío que tiene como foco una mirada valorativa y apreciativa de un otro/a distinto desde cualquier dimensión, esto incluye a los migrantes que son personas que merecen un trato digno, respetuoso, empático y solidario, forma de ser y habitar las comunidades educativas a nivel micro, distanciando de las prácticas excluyentes y/o tratos discriminatorios que invisibilizan aquellas categorías de hermano, hermana, prójimo, relevando sus voces, sobre la base de una ética de responsabilidad social, que otorga un sentido renovado al habitar la casa, el lugar, comprendiendo que habitar un territorio de manera socialmente responsable, implica romper con la cultura de aislamiento, dejando entrar a otros, co-transformando la comunidad educativa y el aula que habitamos con nuestra participación, el respeto a la diversidad y el diálogo que procura la comprensión mutua.

Según Gómez y Sepúlveda (2022).

lo que está ocurriendo es que se está permitiendo la vulneración de derechos de inclusión de estudiantes migrantes en el país, donde la premisa de trato igualitario pareciera ser un escenario propicio para el despliegue de dinámicas que tienden a reproducir la invisibilización del estudiantado migrante, hacia el resto de la comunidad educativa (...). Además, en este sentido, se plantea que el Estado en condición de institución garante, pueda modificar sus “orientaciones” en pos de establecer lineamientos de inclusión educativa claros y obligatorios a escuelas municipales, públicas y privadas (p. 10).

Los espacios educativos son escenarios de reproducción social, donde es posible una mediación educativa intencionada, que debiese estar avalada por las políticas educativas, donde se espera que el docente establezca nuevas formas de relacionarse, ensayar interacciones, reeducar y orientar las conductas aprendidas, aprender a reconocer la riqueza de la diversidad cultural, como oportunidades de consolidación de la identidad profesional.

Desde esta premisa debemos preguntarnos ¿contribuimos a la inclusión de la diversidad cultural en los establecimientos educativos con las infancias migrantes?, en una realidad actual orientada, más bien, a la homogeneización cultural.

Esta declaración va en concordancia con este proyecto donde se busca transformar las problemáticas en las oportunidades de desarrollo de las infancias que significa la diversidad desde una concepción de aporte a nuestra forma de hacer sociedad en los tiempos actuales, sustituyendo el discurso monolítico lineal del pasado, por la mirada analítica de distintas visiones del mundo que significa la pluriculturalidad, enriquecedora realidad que se intenciona y construye.

2.3. Pedagogía crítica y reflexiva que sustenta la metodología Aprendizaje más Servicio.

Tapia, Amar, Montes, Tapia y Yaber (2013), afirman que,

La experiencia permite afirmar que cuando se realizan proyectos de aprendizaje-servicio se produce un “círculo virtuoso” ya que los aprendizajes académicos mejoran la calidad del servicio ofrecido; el servicio demanda una mejor formación integral, estimula la adquisición o producción de nuevos conocimientos para resolver adecuadamente la necesidad detectada y todo redundando en un mayor compromiso ciudadano (p.27).

Al respecto se intenciona que las educadoras en formación vivan un proceso de transformación significativo durante su permanencia en la Universidad, proceso que se va consolidando a través de aprendizajes y la instalación de competencias profesionales, fundamentales y disciplinares; es un proceso continuo de aprendizaje y protagonismo responsable.

Para el desarrollo del pensamiento crítico se desarrolla durante todo el proceso formativo en las distintas asignaturas de la carrera EPA, acciones que buscan desarrollar la reflexión y aportar al permanente interés por aprender y crecer en su formación profesional. Como manifiestan Tamayo, Zona, Loaiza y Yasaldez (2015), el pensamiento crítico integra tres categorías centrales, “la argumentación, la solución de problemas y la metacognición” (p. 119).

Sobre la argumentación, los autores expresan que se trata de “justificar o refutar una proposición” (p.120), que, al sintonizarse con la comunicación de calidad prosocial, nos permite la comprensión de otros puntos de vista.

Respecto a la resolución de problemas se busca desarrollar el pensamiento crítico de los y las estudiantes en práctica, que viven un momento de transformación durante sus procesos de práctica, que desafía a reconocer las problemáticas y dificultades, tener opiniones argumentadas, posibilitando “que se amplíen los marcos conceptuales de los sujetos que les permitirán escoger la solución que más satisfaga la resolución del problema y potencie el desarrollo de todas sus capacidades cognitivas” (Tamayo et al., 2015, p. 126).

La metacognición tiene relación con que él o la estudiante conozca en forma adecuada sus procesos cognitivos puede “hablar” o “reflexionar” sobre sus procesos de pensamiento propios y/o de los demás, en tal sentido, este tipo de conocimiento se constituye central en la formación de pensamiento crítico (Tamayo, et al., 2015, p. 127). La metodología de Aprendizaje Servicio busca triangular el aprendizaje de los/las estudiantes declarados en una asignatura del currículo, con la formación valórica, que es posible lograr en vinculación con una realidad particular del territorio, en vista a la co-creación de oportunidades de desarrollo y bienestar humano teniendo a la vista las necesidades sentidas de cada comunidad, que desafía a estas tres categorías del pensamiento crítico.

3. Descripción de la experiencia

El proyecto Aprendizaje Servicio se realiza en Jardines Infantiles, “Mi pequeño Puerto” y “Semillas de Amor” Servicio Local de Educación Pública (SLEP) Valparaíso, junto a familias chilenas y migrantes, equipos educativos, niños/niñas liderado por educadora en formación que realizan la práctica final 2 junto a docentes de la carrera Educación Parvularia PUCV.

La asignatura de práctica final concilia el aprendizaje académico de educadoras y educadores en formación con el servicio, quienes realizan procesos de reflexión intrapersonal, interpersonal y con la comunidad; se busca la sensibilización, valoración y apropiación de la responsabilidad social de la profesión. Este proyecto sitúa la reflexión en torno a la migración, vinculando su quehacer docente con las necesidades de las familias migrantes de ser visibilizadas desde la co-construcción de oportunidades de aprendizajes inclusivos.

Lo anterior supone observar, indagar y realizar un análisis de la información recabada; esto les permite levantar del contexto una necesidad, constatando que niños/niñas y familias migrantes pasan “desapercibidos”; se aprecia ausencia de sensibilidad y reflexión sobre sus necesidades de inserción al país y localidad; y el currículo educativo no valora como oportunidad de aprendizaje el rescate intercultural de las familias migrantes, en beneficio de toda la comunidad educativa.

Este proceso provoca un impacto en las estudiantes, donde la realidad educativa las interpela a generar un proceso de reflexión y acción conjunta con los equipos educativos, con las familias chilenas y migrantes y toda la comunidad, donde se hace consciente este problema, se buscan soluciones y mejoras que aportan una transformación cultural de valoración y reconocimiento positivo de la diversidad presente en cada espacio y territorio; este proceso intrapersonal les permite a las estudiantes aportar a la definición de su identidad profesional y vivir un proceso interpersonal con la comunidad educativa donde acontece una afectación recíproca con/entre niños/niñas, familias, equipo y comunidad.

3.1. Contextualización

La Educación Parvularia es el primer nivel formal de educación en nuestro país, por lo tanto, es relevante la formación de las y los Educadores de Párvulos quienes abordan la educación de las nuevas generaciones, y es donde depositamos nuestras esperanzas de construir mejores sociedades. En el Plan de Aseguramiento de la calidad de la Educación 2020 – 2023 (Mineduc, 2020), se señala que el mejoramiento en Educación Parvularia constituye un desafío para el país, siendo esta etapa educativa la que marca un hito esencial para niños/niñas respecto al desarrollo de sus talentos, el despliegue de sus

capacidades y la igualdad de oportunidades propias de una sociedad justa y solidaria; es necesario, en consecuencia, focalizar la formación docente en una reflexión permanente, crítica y activa que se puede hacer realidad desde la metodología Aprendizaje Servicio (AS).

Vivir el proceso de transformación de ser estudiantes a ser profesionales de la educación contiene profundos desafíos, que se esperan concretar en la asignatura de práctica final 1 y 2, que se dicta el último año de la carrera EPA. Los y las estudiantes en formación se encuentran con la realidad de los territorios en los establecimientos educativos, espacio que las sitúa desde el escenario real que se vive en la vida laboral. Este proceso trae consigo retos propios de la profesión, como el liderazgo en aula durante la práctica final 1 y luego en la práctica final 2, el liderazgo pedagógico de equipos educativos, familias y comunidad.

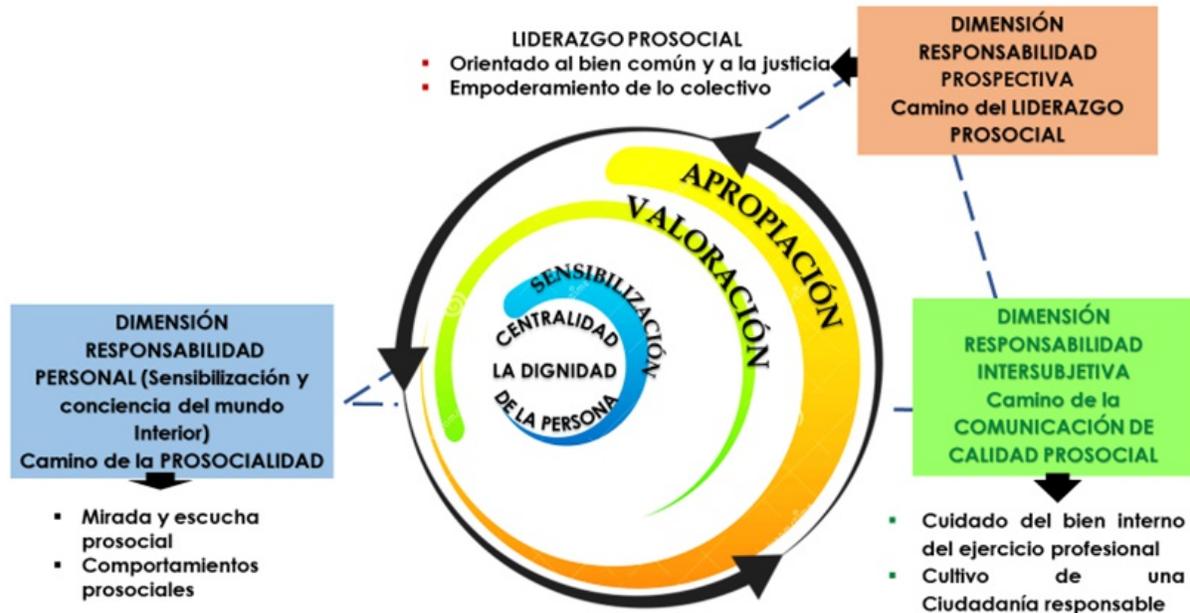
Este proceso, sin duda, provoca tensiones que interpelan a los y las estudiantes, cuyas respuestas encaminan a superarse desde el trabajo colaborativo, inclusivo y respetuoso con y en las comunidades educativas. Se busca en este proceso empoderarles, cuyo sello apuesta por profesionales con compromiso público, socialmente responsables.

En este contexto, se busca sensibilizar a todos/as los/los actores involucrados (estudiantes, docentes, directivos y equipos educativos, comunidades, familias, niños/niñas) en procesos de aprendizaje donde las problemáticas actuales presentes en los territorios se aborden, reflexionen y se busquen en forma colaborativa soluciones y mejoras. Así surge esta problemática asociada a la migración y las múltiples adversidades que deben enfrentar los extranjeros, donde se rescata desde los mismos participantes extranjeros y familias chilenas una mirada vivencial que aporte a la reflexión, al diálogo, la construcción colectiva y la participación activa, poniéndose en diálogo el rescate de culturas de todos y todas.

3.2. Vinculación con el currículo educativo o Educación Superior

El plan formativo de la carrera Educación Parvularia de la PUCV, considera el desarrollo de competencias asociadas a la reflexión y análisis, desarrollo del pensamiento crítico en los/las Educadores en Formación, se define en progresión en el Plan de Estudios, durante todo el proceso formativo a través de las distintas asignaturas; en lo que refiere a la línea de práctica se focaliza este desarrollo progresivo del sello identitario de la carrera, considerando en los primeros cuatro semestres la etapa de sensibilización; en los siguientes cuatro semestres la valoración y en los últimos dos semestres (prácticas finales 1-2) la etapa de apropiación del sello de responsabilidad social.

De esta manera los aprendizajes de cada etapa se van consolidando en relación a cada una de las dimensiones de la responsabilidad social, cuyo centro es la dignidad de la persona humana (**Gráfica 1**).



Gráfica 1: Elaborado por Jiménez, G. 2022

Respecto a cada etapa, se busca:

— Fortalecer la sensibilidad cognitiva y empática de los estudiantes, de modo que se apropien del concepto y de los principios de la responsabilidad social, en sus dimensiones personal, interpersonal y prospectiva; sean capaces de reflexionar desde esta perspectiva en torno a las propias necesidades y legítimas aspiraciones sociales como las de los demás, especialmente las referidas a su proyecto vital – profesional y la presencia de una ética de alteridad, de las infancias, de las comunidades educativas y territoriales.

— Reflexionar en torno a la interrogante: ¿cuál es el bien social que cuida el ejercicio profesional elegido?, ¿la contribución que como educadores y educadoras de párvulos hacemos a las infancias, comunidades educativas y territoriales? de modo que logren estimar el valor de la responsabilidad social, dialogando con sus pares y tomando posición frente a temas que le inquietan desde el marco del valor de la responsabilidad social y sus dimensiones.

— La etapa de apropiación, se busca que integren el valor de responsabilidad social en sus actuaciones personales, interpersonales, comunitarias desde su ejercicio profesional, que le permiten apropiarse y actuar en consonancia con lo que significa ser líder prosocial, respetuoso de la dignidad de las personas, de la justicia social y de la creación desde la perspectiva de una ecología integral.

Para la Carrera Educación Parvularia este proceso de apropiación del sello identitario de responsabilidad social, integra las tres categorías centrales del pensamiento crítico, a las que hemos hecho referencia en el punto anterior.

3.3. Procedimiento metodológico de la experiencia

La metodología AS, tiene un potencial que logra unir teoría y práctica; se busca desarrollar el proceso formativo situado, desde la realidad y la vivencia de/en los territorios. Desde este paradigma los y las estudiantes viven un proceso transformador, entendiendo que la universidad se hace desde distintos espacios, donde se debe potenciar la dignificación del ser humano.

Esta metodología no sólo busca provocar un proceso significativo para los y las estudiantes sino también se intenciona la transformación y el aprendizaje de los socios comunitarios (establecimientos educativos).

Respecto a los elementos característicos de la metodología AS, está la reflexión que es uno de los principales procesos transversales, puesto que se espera crear un puente entre la experiencia y la teoría, trabajar en procesos de planificación conjunta con los diversos actores, de mejoramiento de recursos pedagógicos, de redefinición de prioridades, entre otros, son acciones que se desarrollan en el aprendizaje servicio desde los campus universitarios en conjunción con las comunidades territoriales.

Otro elemento identitario de esta metodología es potenciar en los/las estudiantes la perspectiva crítica que se espera instalar en los procesos de reflexión, la cual permite recabar y aportar en la sensibilización de las temáticas que se quieren abordar, y desarrollar el discernimiento frente a los dilemas éticos que las y los estudiantes experimentan en la realidad.

Tal como se menciona en los antecedentes teóricos, el AS triangula tres elementos, el **aprendizaje** de los y las estudiantes, el **servicio** a la comunidad considerando sus necesidades e intereses y los **valores** que trascienden al proceso formativo de todos los y las participantes.

Esta metodología implica una afectación recíproca tanto en el proceso formativo de los y las estudiantes, como en los espacios educativos (socios comunitarios), estrechando el vínculo y la colaboración entre los territorios, las comunidades y la universidad, reconociendo que la teoría cobra sentido, se sitúa y se resignifica.

Este proyecto significa a la educación superior como espacios comunitarios al servicio de la dignidad de las personas y de las comunidades educativas, donde las y los estudiantes en formación realizan sus prácticas, y en consecuencia su actuar profesional debe estar pensado y encarnado desde todas las diversidades que habitan el territorio de Chile, reconociendo que existen desigualdades, las cuales se deben ir derribando en la medida que se entrelazan y valoran los aportes de todos y todas.

El proceso formativo, se constituye en triadas, integrando las tres etapas de formación en responsabilidad social – sensibilización, valoración, apropiación – con la metodología AS y sus actores – estudiantes, socios comunitarios, Docentes –, que en vinculación permanente, les desafía a caminar conjuntamente desde la dimensión personal prosocial, la interpersonal de comunicación de calidad prosocial y la prospectiva del liderazgo colectivo transformacional; experimentando los procesos transversales de registro, sistematización y comunicación – reflexión – evaluación, propios de la metodología de AS: triadas representadas en la siguiente **Gráfica 2**.



Gráfica 2: Elaborada por Jiménez, G. (2022)

3.4. Desarrollo de la experiencia de aprendizaje

3.4.1. Fase Inicio y Sensibilización de las estudiantes en práctica. En esta fase se aplican con las estudiantes en práctica se realizan talleres formativos que propicien el desarrollo de recursos docentes para su inserción en la práctica final 2, con foco en el quehacer pedagógico con niños/niñas, vinculación con familia, equipos educativos y socios comunitarios. En este inicio las estudiantes realizan prácticas de observación, indagación con diversas estrategias de recopilación de información (entrevistas, notas de campo, grabaciones, cuestionarios en forms, en papel, entre otras posibilidades). Con esta información (estudiantes, socio comunitario y docente) identifican la necesidad y/o temática que en este proyecto se define “migración”. En este inicio se hace una sensibilización buscando literatura especializada en el contenido y se va cruzando esta información con lo empírico y la mirada subjetiva de todos/as los involucrados en el levantamiento de una propuesta de proyecto AS.

3.4.2. Fase de planificación del proyecto con los equipos educativos, las familias, los niños/as. En esta fase se elabora el proyecto de AS y un plan de acción que se consensua entre el equipo educativo y los socios comunitarios; se inicia un proceso de difusión de la propuesta a desarrollar con equipo, familias y aliados de la comunidad.

3.4.3. Fase de implementación y desarrollo del proyecto: “Formación de educadoras de párvulos socialmente responsables desde el aprendizaje servicio focalizado en infancias y familias migrantes”. Se implementan talleres de reflexión con estudiantes en práctica, equipo educativo, familias y comunidad liderados por equipo de estudiantes en práctica y docente de la asignatura donde se cuenta con presencia de familias migrantes y chilenas, personal de los establecimientos migrantes (manipuladora de alimentos) y chilenas, y con representantes de la comunidad de una escuela vecina, con la que establecen alianzas, focalizadas en la niñez. Al finalizar cada taller se integran procesos de evaluación que retroalimenta la mejora continua del desarrollo de tales talleres.

3.4.4. Fase de evaluación, celebración y cierre: estudiantes en práctica, comunidad educativa, socios comunitarios y representantes escuela vecina.

En esta fase las estudiantes en práctica socializan los resultados del proceso, las acciones de mejora, las propuestas y las principales reflexiones, registros fotográficos, donde se rescatan los momentos vividos en este proyecto, que se comparte a través de un poster e infografías que se entregan a cada familia y representantes de la comunidad.

Se realiza un rito de cierre con los niños/niñas, familias, equipo educativo donde disfrutan la diversidad de muestras gastronómicas de las distintas culturas presentes, así como la música y las danzas de las familias migrantes; para los espacios educativos, se ubican baúles itinerantes con diversos elementos representativo de cada cultura, recabados por las familias chilenas y migrantes, junto a cuentos que tienen como contenido la inclusión.

4. Resultados

La problemática de este proyecto es la vulneración de derechos de inclusión de niños/niñas y/o hijos de familias migrantes, donde se despliegan dinámicas que tienden a reproducir la invisibilización del migrante, sumado a la falta de empatía respecto a la diversidad de problemas, donde deben enfrentar desafíos en todos los ámbitos sociales, laborales y educativos.

En respuesta a esta problemática, se busca a través de este proyecto desarrollado en la asignatura de Práctica Final 2, Educación Parvularia, vivir un proceso de sensibilización, valoración y apropiación de la responsabilidad social que se fortalece desde la profesión, suscitando transformaciones reconocidas por las estudiantes, las familias, los equipos educativos, docentes y como efecto mayor, la mirada intercultural que se da al proceso formativo de los niños/niñas.

En este contexto, los resultados se plasman en sus propias voces:
Directora de JI Semillas de Amor, SLEP Valparaíso, señala

Proyecto muy pertinente y concreto, que permite sensibilizar a los/las adultas, más que a los niños y niñas que actúan de forma natural, para darle una mejor recepción a los extranjeros, ya que en las actividades desarrolladas con las familias, ellas señalan que se sienten discriminados, sentían el rechazo del chileno especialmente en el ámbito laboral, y aquí en este espacio educativo se han sentido valorados e incluidos, estas actividades intencionadas por la universidad son muy pertinentes a la contingencia nacional.

Respecto al sello en responsabilidad social las estudiantes participantes del proyecto logran avanzar en sensibilización, valoración y apropiación y una de ellas señala lo siguiente:

Este proyecto guarda estrecha relación con el desafío planteado desde la carrera la cual busca desarrollar en los/las educadores en formación un compromiso y responsabilidad con la sociedad como un sello valórico en la justicia, el bien común y el servicio”.

Desde la carrera EPA, una de las docentes nos dice,

La propuesta de Aprendizaje y Servicio, en la línea de práctica tiene absoluta coherencia con la educación para la inclusión, la diversidad y la interculturalidad, ya que como se mencionó en el marco conceptual la valoración y respeto por la diversidad y la interculturalidad nos abren el camino a la inclusión, en donde todos y todas estemos considerados desde nuestra dignidad como personas y seamos partes de un proceso en igualdad de derechos y posibilidades.

5. Discusión y Conclusiones

Cruza a la discusión la tensión entre integración v/s inclusión, observando en una etapa inicial, que se favorece la cultura homogénea, que dicho en palabras de Joiko & Vásquez (2016), con las que coincidimos,

los contextos escolares sensibilizados con la temática migratoria se encuentran en un estado de integración más que de inclusión, es por ello por lo que existe una necesidad de una mayor reflexión en relación con el concepto de inclusión y, a su vez, acerca de cómo este se vincula con la interculturalidad (p. 167).

Los procesos reflexivos durante el desarrollo del Proyecto AS, permiten afirmar que, en su inicio, se escuchan juicios relativos a la crianza por parte de las familias migrantes, que se distancian de la valoración y rescate de la diversidad, juicios que son reconocidos por Arias, Quintriqueo & Valdebenito (2018) al afirmar que “queda en evidencia que las prácticas pedagógicas monoculturales se continúan perpetuando en el sistema educativo chileno, dado que no se ha logrado romper con el legado colonial asociado a una educación monocultural”(p.8).

Es posible concluir, en primer lugar, que reconocemos a la metodología Aprendizaje Servicio, como un camino que invita a ampliar el aula más allá de la universidad junto a la comunidad; y durante las prácticas profesionales de Educación Parvularia, más allá de los establecimientos educativo de este nivel. Esta experiencia permite desarrollar un proceso que precisa repensar, reflexionar, compartir y discernir éticamente respecto a este camino, concluyendo que el logro de Educadoras/es de Párvulos socialmente responsables, implica etapas de sensibilización, valoración y apropiación experiencial en colaboración, de aprendizajes académicos y su logro en el contexto del servicio en cohabitación con los territorios.

Esta estrategia pedagógica, permite a la universidad aprender de las comunidades territoriales, orientar el desarrollo humano y de la comunidad a la superación de las desigualdades, a la construcción de sociedades no sexistas, interculturales, no discriminatorias; significa pensar la educación superior y la formación docente desde la flexibilidad, donde la universidad también debe estar abierta y en busca permanente de mejoras que apunten a las nuevas necesidades y problemáticas actuales.

Una segunda conclusión integra un conjunto de interrogantes que buscamos profundizar, a través de procesos reflexivos intra e interpersonales con los/las educadoras en formación, que en su práctica tienen la oportunidad de encontrarse con niños/niñas migrantes en sus aulas. ¿Qué me ocurre a mí con los niños/niñas y familias migrantes o extranjeras?, ¿Cómo se está abordando esta temática desde las políticas públicas, específicamente desde la educación?, ¿Cómo estamos contribuyendo a la inclusión de estos niños/niñas en las escuelas y jardines infantiles de todo el territorio chileno?, ¿Quién se hace cargo de formar y desarrollar una mirada empática y respetuosa de los niños/niñas y familias migrantes que traen consigo una carga de historias difíciles, donde han debido abandonar sus territorios por buscar mejoras en su calidad de vida?, ¿Cómo relevamos los saberes culturales de estas familias desde sus fondos de conocimientos en favor de toda una comunidad educativa?

Tales preguntas nos llevan a resignificar el compromiso asumido al ser educadoras de párvulos PUCV, desde el valor de la responsabilidad social que cuida la dignidad de toda persona y el bien común como es la calidad de la educación comprometida con todos/todas desde la autotransformación y la co-transformación social.

Agradecimientos

Los agradecimientos principalmente son para los protagonistas, las educadoras en formación Catalina Rivas, Valentina Jeria, María José , Alejandra Pérez, Kirsten Caballero e Ignacia Mira, quienes dieron vida a este proyecto colocando al servicio todo su saber profesional, energía y compromiso para terminar con éxito el proceso desarrollado con familias, equipo educativo, niños/niñas de los Jardines Infantiles “Semillas de Amor” y “Mi Pequeño Puerto”, donde se cuenta con el apoyo y participación activa de directoras, educadoras mentoras, equipo técnico y familias a quienes se extiende los agradecimientos por siempre buscar la educación de calidad para sus comunidades educativas y los niños/niñas que pasan por estos espacios educativos.

Se agradece al Observatorio de Responsabilidad Social PUCV y la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE) PUCV, quienes levantan esta iniciativa para docentes y realizan un acompañamiento que permite llevar a buen término el proyecto desarrollado, especialmente mis agradecimientos a la maestra Dra. Gladys Jiménez quien generosamente comparte toda su experiencia y sabiduría con quienes participan en este desafío docente.

Referencias

- Arias, K., Quintriqueo, S. & Valdebenito, V. (2018). Monoculturalidad en las prácticas pedagógicas en la formación inicial docente en La Araucanía, Chile. *Educação E Pesquisa*, 44, e164545. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201711164545>
- Cáceres, P., Baleriola, E., Jiménez, F., Lamas, M. & Lalueza, J. (2022). Migración en entornos educativos: La necesidad de un abordaje complejo. Editorial. *Psicoperspectivas*, 21(1) 1-5. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2654>
- Castillo, D., Santa Cruz, E. & Vega, A. (2018). Estudiantes Migrantes en Escuela Públicas Chilenas. *Calidad en la Educación*, (49). 18-49. <https://www.calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/575/510>
- De la Cruz, C. & Sasia, P. (2008). La responsabilidad de la universidad en el proyecto de construcción de una sociedad. *Educación superior y sociedad*. 13(2), 17-53. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000182162>
- De La Cruz, C. (2016). Universidades Jesuitas y responsabilidad social: Una Propuesta Basada en la justicia solidaria. *Arbor*, 192(782), a363. <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2016.782n6008>

- Escotorín, P., Roche, I. & Delvalle, R. (2014). *Relaciones prosociales en comunidades educativas. Algunas conclusiones del proyecto europeo MOST*. Fundació Universitària Martí L'Humà.
- Gómez, S. & Sepúlveda, R. (2022). Inclusión de estudiantes migrantes en una escuela chilena: Desafíos para las prácticas del liderazgo escolar. *Psicoperspectivas*, 21(1), 1-12. <https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v21n1/0718-6924-psicop-21-01-53.pdf>
- Joiko, S. & Vásquez, A. (2016) Acceso y elección escolar de familias migrantes en Chile: “No tuve problemas porque la escuela es abierta, porque acepta muchas nacionalidades”. *Calidad en la educación*, (45), 132-173. <https://www.scielo.cl/pdf/caledu/n45/art05.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2020). *Plan de Aseguramiento de la calidad de la Educación 2020 – 2023. Sistema de Aseguramiento de la calidad*. https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/07/SAC-2020-2023_vf.pdf
- Oficina Internacional del Trabajo. (2016). *La migración laboral en América Latina y el Caribe. Diagnóstico, estrategia y líneas de trabajo de la OIT en la Región*. OIT. https://webapps.ilo.org/wcmstp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_502766.pdf
- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2018). *Perfil de Egreso Carrera Educación Parvularia PUCV*.
- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. (s. f.). *Plan de desarrollo estratégico 2011-2016*.
- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. *Plan Desarrollo Estratégico Institucional 2023 -2029*.
- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. *Informe de ajuste curricular EPA 2021*.
- Sanhueza, S., Baca, N. & Checa, F. (9 de noviembre de 2018). *Columna de opinión: Latinoamericana migrante y la urgencia de una visión regional*. UCM. <https://portal.ucm.cl/noticias/columna-opinion-latinoamerica-migrante-la-urgencia-una-vision-regional>
- Servicio Jesuita a Migrantes. (2020). *Acceso e inclusión de personas migrantes en el ámbito educativo (Informe n°2)*. *Migración en Chile*. <https://www.migracionenchile.cl/informe-educacion/>
- Tapia, M. N. (2022). *Guía para desarrollar Proyectos de aprendizaje-Servicio solidario: edición 20° aniversario CLAYSS*. (1a ed.). CLAYSS. https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP_20aniosCLAYSS_guia_para_desarrollar_proyectos_AYSS.pdf
- Tamayo, A., Zona, R., Loaiza Z. y Yasaldez, E. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 11(2), 111-133.