

# EL VALOR DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.

Claudia Francisca. Inostroza Barahona  
Danny Alejandro. Rojas Martínez  
Estudiantes de IV semestre de Licenciatura en Educación y Pedagogía Diferencial.  
Especialidad Problemas de Aprendizaje.  
Departamento de Educación Diferencial.  
Facultad de Filosofía y Educación  
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

---

## Resumen:

La presente ponencia tiene por objeto compartir y reflexionar la experiencia educativa observada en el *Jardín Infantil Andalué*, unidad educativa observada en función de una actividad propia de nuestra formación profesional; lo particular de la experiencia se debe a que la praxis del establecimiento se sustenta en el método Montessori, realidad que posiblemente no constituye una particularidad que merezca ser rescatada. Sin embargo la excepción la constituye la génesis y la localización del jardín. La construcción de este espacio nace de un proyecto de jóvenes universitarios y del compromiso de pobladores de la comuna de Cerro Navia. El jardín "*comunidad de niños de Andalué*", pertenece a la Corporación Educacional *Tricahue*, entidad sin fines de lucro que reúne a personas de distintos mundos: el de los pobladores, el mundo profesional y amigos colaboradores de Europa. Todos hacia una meta en común: "*Educar para la vida*".

**Palabras claves:** Metodología Montessori - Calidad Educativa - Recursos monetarios - Recursos humanos - Motivación.

## Abstract

This paper aims to share and reflect the educational experience observed in Kindergarten *Andalué*, educational unit based on an observed activity of our training, what the particular experience is that the practice of the establishment is based on the Montessori method, which may actually not a worthwhile feature rescued. However, the exception is the origin and location of the garden. The construction of this space stems from a project of university students and the commitment of people from the municipality of Cerro Navia. The Garden community of *Andalué* children, belongs to the Educational Corporation *Tricahue*, nonprofit organization that brings together people from different worlds: the inhabitants of the world professional colleagues and friends of Europe. All by one goal in common: "*Educating for Life*".

## Introducción

La historia comienza en el año 1989 con visitas voluntarias de un grupo de jóvenes a la población Digna Rosa, el transcurrir del tiempo llevó a la generación de lazos entre los jóvenes universitarios y los pobladores, relación que convoca a la elaboración de un proyecto educativo. Un año después, producto de una experiencia piloto de trabajo con niños preescolares, surge el deseo de crear un espacio que responda a la necesidad de dar a los niños de la población una educación digna y de calidad.

Por ende para concretar este proyecto social, se construye el jardín infantil, con el apoyo económico del grupo de universitarios y de la comunidad Italiana de obreros de Chile. Ya en 1992 se inicia la atención de los/as menores implementándose con la metodología Montessori, pilar de la práctica educativa. Concretar ese acariciado sueño es resultado del tesón, la fuerza, corazón, oficio y compromiso compartido de la comunidad, y de los en ese entonces universitarios y el producto tiene un nombre: *Jardín Infantil Andalué*, espacio en el que niños/as son protagonistas de su proceso de aprendizaje, donde el respeto, la libre elección y la autonomía son algunos de los ejes de comportamiento que guían su formación.

El paso del tiempo no ha alterado los principios iniciales, ya que en el presente su funcionalidad aún se sustenta en la filosofía Montessori; faro que guía el comportamiento de todos los actores educativos. Cabe mencionar que en Chile existen alrededor de sesenta establecimientos Montessori ubicados mayormente en lugares en que los apoderados poseen los recursos económicos que permiten financiar este modelo educativo, ya que la especialización docente Montessori en Chile es dispendiosa. En el caso del Jardín *Andalué* los padres carecen de los medios económicos para costear este tipo de formación, así el establecimiento se financia gracias a una subvención que recibe de la JUNJI, convenios con el Hogar de Cristo y proyectos concursables de la Municipalidad de Cerro Navia.

La vivencia que deseamos compartir, se origina desde la posibilidad dada por el establecimiento de asistir en calidad de observadores de niños/as de tres a seis años, posterior a un encuentro con la directora del jardín, ocasión en que se facilitó información concreta del funcionamiento pedagógico y administrativo del establecimiento. Para la optimización del trabajo se utilizaron distintos medios: entrevistas, observación directa, construcción de bitácora y cámara fotográfica. Todos estos medios establecen evidencias de la existencia de esta *antítesis* y su concepción de calidad educativa, ya que usualmente, de acuerdo a las contingencias educativas de nuestro país; calidad es sinónimo de inyección de recursos monetarios, sin embargo este jardín Montessori rompe con el paradigma bancario acerca de lo que se espera de calidad, pues el “*educar para la vida*” trasciende los prejuicios y se lleva a cabo en un sector donde la deprivación es un arma letal de desigualdades sociales y económicas.

La concepción educativa chilena actual asocia unívocamente *mayor calidad de la educación es igual a mayor recurso monetario* lo que como fenómeno social tiene sus cimientos en nuestra mentalidad mercantilista. De esta forma tendemos a valorizar lo costoso puesto que lo asociamos con buena calidad y despreciamos lo módico, porque nos parece de mala calidad. A modo de *antítesis* en el ámbito educativo el jardín *Andalué* contrasta la concepción anteriormente descrita.

Como educadores en formación nos atrevemos a presentar esta ponencia que surge desde el deseo de dar a conocer una práctica profesional educativa de calidad sustentada en principios de María Montessori, conservando el gran valor para la vida que esta metodología proporciona, sin el alto costo que supone. Puede desprenderse por las anteriores afirmaciones que los objetivos de nuestra presentación están dados por el deseo de demostrar que la metodología Montessori no es patrimonio de los sectores económicamente favorecidos, sino también es factible su existencia en medios sociales desfavorecidos, como la “*comunidad de niños de Andalué*”, espacio en que se demuestra que la significación de *calidad = dinero* es inefectiva, la clave está en el más importante recurso, el ser humano, estos son los/as protagonistas quienes visualizan que las herramientas están dentro de sí, proporcionando una práctica docente de calidad.

Nos parece de suma importancia identificar cómo se manifiesta en los niños/as la formación que este tipo de metodología proporciona. sin olvidar reconocer los comportamientos tanto del educador, en la dialéctica Montessori “*GUÍA*”; como de los educandos. La forma de relacionarse en una correlación humanizadora, y su estilo de proceso educativo dentro de los paradigmas y modelos. Junto al registro de la actitud cotidiana, dentro del ámbito formativo, es lo que pasaremos a compartir con uds.

#### Experiencia Educativa Observada:

- *A las 13:30 horas comienzan a llegar los niños, el contexto se sitúa en el salón destinado a los niños/as de edades que fluctúan entre 3 a 6 años, la jornada de aprendizaje se extiende desde las 13:30 hasta las 17:00 horas; dos guías interactúan con los veinte niños/as que integran el grupo.*

- *Paulatinamente una guía se encuentra en la entrada recibiendo a cada uno de ellos/as, todos vienen acompañados de un apoderado.*

- *Mientras una de las guías recibe a los/as pequeñas, la otra se encuentra sentada en el suelo con las piernas cruzadas, similar posición adoptan los niños que van entrando ubicándose sobre una línea de forma ovalada.*

- *La guía conversa con los niños/as les consulta por situaciones cotidianas, qué almorzaron en casa y otras actividades. La siguiente pregunta es determinar si quieren cantar y qué canción. Los niños/as cantan con energía y entusiasmo.*

- *Luego de constatar la llegada de la mayoría de los componentes del grupo la guía los invita a sentarse fuera de la línea para comenzar con la primera actividad.*

*Ella se pone de pie, se dirige a un estante, enciende una radio que se encuentra en su interior comenzando a sonar música ambiental; la guía se dirige a la línea que forma el óvalo parándose sobre ella, comenzando a arrastrar pausadamente una bolsa de género rellena (es una especie de almohada), que se encuentra en un costado de su pie, de esta forma avanza (dando pasos hacia su lado derecho) siguiendo la dirección de la línea. La guía invita a los niños/as a imitar su ejemplo. Una vez que la guía ha terminado su actividad con el óvalo, los niños/as se ponen de pie de a uno, según su indicación. Cada niño/a tiene su propio saco de género. Uno tras otro comienzan a realizar el ejercicio. La guía los alienta para la realización, atendéndolos e incitándolos con frases como: “Tú lo puedes hacer, ¡Vamos!”.*

*-Mientras alienta a los que participan pregunta a los niños/as que se encuentran sentados observando “¿Quieren trabajar?” les invita a pararse para participar de la actividad, sin obligarlos. Regula la partida de los niños/as cautelando que no se junten uno detrás de otro. En el lenguaje de la práctica educativa de la guía, se puede observar que se sustenta en una relación de cooperación e interacción implementando la democratización dentro del aula, en esta y en las otras actividades se percibe un ambiente de respeto. El silencio y la contemplación demuestran el reconocimiento “de los otros como legítimos otros”.*

En el nivel de 3 a 6 años el “Ejercicio de Línea” es una actividad cotidiana en la se utiliza música ambiental y distintos objetos los cuales se trasladan por sobre la línea, los aprendizajes que se propician construir están en el ámbito de la psicomotricidad, la coordinación, la postura, el equilibrio y la concentración; poniéndose a prueba el desenvolvimiento ante los otros, el trabajo paralelo con otros, el ejercicio de la paciencia y la comprensión de los demás, visualizando los distintos ritmos que tenemos las personas. El docente se vincula con el aprendizaje de los niños, demostrando cómo realizar la acción por medio de su ejemplo, proporcionando confianza a los pequeños al ver que la docente no teme realizar el ejercicio. A su vez podemos ver el principio de extrapolación, el cual preconiza la actitud de “el cambio comienza por mí”; a base de ella, cambia la intención de solamente enseñar, pasando a educar por medio del ejemplo, estamos frente a un perfil de transformación social. Distinta es la situación cuando el profesor “manda” al estudiante, sentado desde su escritorio, a realizar alguna acción enfrente de todos. La guía busca proporcionar confianza por medio de palabras de apoyo (“Tú lo puedes hacer, ¡Vamos!”), las que son importantes para el sentimiento de seguridad en su quehacer diario, lo que conlleva a una construcción íntegra de la personalidad que se encuentra en pleno desarrollo. El lenguaje prudente y mesurado de la educadora entrega seguridad necesaria para el desarrollo de la autonomía de los niños/as.

*- Para la siguiente actividad la guía invita a sus pequeños estudiantes a sentarse “a lo indio” en la línea junto a ella, procediendo a desenrollar una alfombra depositando varias velas en el centro de ella. Luego de esto dice: “Ahora vamos a meditar, respirar, tranquilizarnos y cerrar los ojos”. Observamos que no todos los*

*niños/as siguen las instrucciones: algunos cierran los ojos solo en un comienzo y luego se dedican a divagar, a conversar y a mirar a los otros compañeros. Otros siguen las instrucciones, pero al sentir ruido por el susurro que emiten algunos niños/as al conversar, abren sus ojos. Una de las niñas que sigue fielmente las instrucciones, se desconcentra y mira a la guía en señal de aviso, la guía parece ignorar la situación, continúa con los ojos cerrados. Da por terminada la “oración” diciendo: “Bueno, les vamos a dar gracias a los que pudieron hacer silencio”, dicho esto designa a un niño para que con un instrumento apague las velas. los demás lo observan.*

- La actividad descrita se realiza diariamente, se le conoce como “*El juego del Silencio*”, busca ayudar a los niños/as a trabajar el autocontrol, la conexión con su “yo”, gozando de un momento de silencio interior, intentando aquietar el cuerpo y eliminar los sonidos ambientales, iniciando el camino hacia la meditación. Cuando los niños/as logran hacer bien el silencio, adquieren gran percepción de sonidos. Los sonidos estrepitosos van gradualmente disgustándoles, después de conocer el placer del silencio y el mundo de los sonidos. Podemos testimoniar que en las actividades observadas y descritas los/as pequeños/as son siempre protagonistas; la guía no dictamina las actividades, actúa como orientadora, los chicos/as eligen sus tiempos y procesos de acuerdo a sus necesidades e intereses, los silencios no son impuestos, están sujetos al libre albedrío. Donde “*el tener en cuenta las necesidades del niño y satisfacerlas para que su vida pueda desenvolverse plenamente*”.<sup>1</sup> Esto es fundamental para la metodología Montessori.

*-Particularmente interesante para nosotros resulta la siguiente actividad. El almuerzo, los niños/as comienzan a ordenar y a disponer las mesas, instalan por cada mesa cuatro sillas. Son ellas/os quienes deciden donde y con quien sentarse. Durante el almuerzo conversan, discuten y las guías supervisan observando las situaciones. Una niña accidentalmente, da vuelta su almuerzo sobre el suelo, los otros avisan diciendo “Mire tía, la Camila, botó el almuerzo”; la respuesta de la guía es: “Bueno, que ella misma lo recoja”, observamos que la niña va en busca de una pala y una escoba y comienza a limpiar del suelo la comida, vemos que otra niña por iniciativa personal se acerca a ayudarlo. La guía continúa con sus actividades.*

*-En la medida que van terminando su almuerzo, los niños/as se dirigen a la cocina ubicada fuera del salón a dejar sus platos; a continuación se lavan los dientes en el baño que está contiguo a la cocina finalizado esto, se dirigen al salón para retomar sus actividades.*

*-Después de almorzar cada niño/a busca los elementos con los que desea “trabajar”; están a disposición objetos de madera como cuerpos geométricos y gran variedad de materiales didácticos; entre otras actividades algunos niños*

---

1 María Montessori “Ideas generales sobre mi Método”.(Pág. 19)

*seleccionan rompecabezas, otros pintan, algunos leen cuentos, otros arman figuras. De esta forma cada uno/a se desenvuelve en el ámbito de mayor interés dentro de las áreas programadas de la sala, respetando el lugar específico de cada una de ellas.*

*-Observamos que un número significativo de niños/as juega en un área específica común de la sala sin ninguna presión de parte de las guías; algunos conversan, otros en cambio se ven ensimismados y concentrados. Los niños/as al terminar una actividad intercambian con otros sus trabajos o buscan una actividad diferente a realizar. Algunos toman las actividades (trabajos) por breves periodos, cambiándolas por otras sin finalizar “la tarea iniciada”, tienen la libertad de trabajar hasta donde deseen, aunque las guías los animan para que terminen cada actividad que comienzan; continuamente les es recordado que están realizando un “trabajo” y no un juego.*

*-Notamos que las guías dedican mayor atención en el trabajo individual de algunos niños, puntualmente en aquellos que tardan más en un mismo trabajo; al terminar de atender las demandas de uno de ellos, observa a su alrededor para ver quien requiera de su ayuda. De las situaciones observadas rescatamos y transcribimos la siguiente: Una niña lentamente recorta y pega imágenes las que luego debe identificar por sus nombres. La pequeña se dirige a una de sus compañeras que realiza un trabajo distinto, solicitando su ayuda: “Oye ¿me podí pegar esto?” obteniendo por respuesta: “puedes hacer el trabajo sola”; la guía que ha escuchado la conversación, interviene dirigiéndose a quien solicitaba ayuda con: “Tiene razón tu compañera, no deberías pedir ayuda. Tú puedes hacerlo sola, porque ya haz realizado esta actividad anteriormente”. Le aclara que, a veces, cuando estamos nerviosos no podemos concentrarnos en lo que queremos hacer, así que es aconsejable calmarse para poder hacer el trabajo.*

*-A un costado del salón hay un lavaplatos pequeño, una niña con pechera para evitar que moje su ropa, lava cucharas, jarrones y platos para luego secar los utensilios lavados. Se encuentra en el área de la vida práctica.*

*-Dirigimos nuestras miradas a un grupo de niñas que pintan su cara (con maquillaje de fantasía) utilizan algodones y crema ubicados en una mesita que cuenta con un espejo. Una de las niñas es designada por la guía para lavar unos frascos, pinceles y mezcladores, a lo cual se niega, entonces le es aclarado que le esta siendo solicitado ordenar lo que ella misma ha desordenado.*

El área de “Vida Práctica” es un espacio que invita al movimiento, el niño/a inicia su actividad tendiente a la construcción de su orden interno. Uno de los propósitos directos del área es el de “Movimientos Coordinados” donde ejecutan actividades tales como trasladar, trasvasijar, lavar y sobre todo manipular objetos que le exigen control, así orientará y dirigirá sus movimientos hacia una actividad creadora.

*-Sin dejar de estar atentos al trabajo grupal e individual de los/as pequeños, las guías se sientan a escribir observaciones, revisar y comparar los avances.* Este trabajo conjunto corresponde a la evaluación diaria de cada niño/a, la que considera el trabajo realizados por ellos.

Hacemos notar que entre los objetivos específicos del proyecto educativo (P.E.I) establece la necesidad de integrar a los padres al proceso formador de sus hijos/as, de manera que se transformen en agentes de cambio al interior de sus propias realidades, relación con la que se pretende establecer un vínculo entre familia y educación generándose continuidad y coherencia del proceso educativo.

El guía Montessori tiene una labor de acompañamiento en el proceso de aprendizaje de los niños/as; así el profesor regular pasa a ser un compañero de viaje en este proceso, rompiendo con la jerarquía de el aula regular donde desde el comienzo de la “clase” se establece un rol de soberanía representado no solo con el discurso sino que también con la organización del espacio físico. Por consiguiente esta práctica pedagógica establece una relación netamente horizontal y democrática, lo que posibilita una reciprocidad de confianza, sin perder el rol de guía. Propiciando un ambiente ameno, donde por medio de la conversación se pierde el miedo, este último como el principal obstáculo al aprendizaje. La guía se dirige a ellos como si fuesen adultos, llamándolos por sus nombres, sin diminutivos, tampoco los subestima; lo que queda demostrado tanto en el discurso, como en la actitud. En toda instancia proporciona seguridad, haciéndolos conscientes de sus capacidades.

El análisis teórico de la etapa descrita, nos permitió evidenciar la intencionalidad de propiciar el aprendizaje de capacidades y actitudes como la voluntad, la obediencia, la cooperación. El ejercicio de la autodisciplina esta sustentada en la responsabilidad adquirida mediante sus propios actos, se espera que actúe motivando y propiciando la autonomía. Es así como la independencia es un propósito muy importante en el ambiente Montessori, permite al niño/a apropiarse poco a poco de sus decisiones, creando y fortaleciendo la voluntad. Este sano desenvolvimiento entre pares es uno de los puntos que recalca la metodología Montessori al trabajar con edades heterogéneas, siempre mixtos, respondiendo a las distintas etapas del desarrollo infantil. La conformación grupal favorece el desarrollo de vida en comunidad, el trabajo en armonía, la colaboración mutua, los desafíos y los sentimientos de solidaridad. Parafraseando a Montessori se puede decir que el mayor perfeccionamiento de los niños/as se produce a través de las experiencias sociales. Separar por sexos y edades uniformes da lugar a un aislamiento artificial que impide el desarrollo del sentido social. Los niños/as de distintas edades se ayudan mutuamente. Algunos temen que si el niño de cinco años se ocupa de enseñar, no pueda aprender; pero ante todo, no siempre enseña, y se respeta su libertad; y en segundo lugar, enseñando perfecciona lo que sabe.

La libertad y los límites en este ambiente, serán claves para el proceso de socialización que viven los niños/as a diario. Se trata de un tema a trabajar constantemente con las guías y sus familias.

María Montessori plantea que en el niño/a existe un maestro interior que va guiando sus aprendizajes según sus propias necesidades, su ritmo, e influenciado por los periodos sensibles de éste. Estos periodos tienen que ver con la mente absorbente, la que luego da lugar a la conceptualización y organización de los conceptos anteriormente abstraídos. Si en educación se tienen en cuenta los periodos sensitivos, se llega a resultados contradictorios de nuestros prejuicios sobre la progresión continua y uniforme de la inteligencia y sobre la “fatiga” de aprender. Como menciona María Montessori cuando el niño/a hace ejercicios según la necesidad de su presente sensitivo progresa y alcanza grados de perfección que son inimitables en otros momentos de la vida, y en lugar de fatigarse aumenta su propio vigor y gusta de la alegría que procede de satisfacer una necesidad real de la vida. El educador debe proveer un ambiente nutritivo que permita al niño ir desarrollándose en todos los aspectos de su persona. Ya que *“el niño necesita un ambiente externo adoptado a él (...) para orientarlo a un ejercicio continuado y energético, que ha de perfeccionarle en sus funciones superiores”*.<sup>2</sup>

El ambiente es el que se planifica, no así las actividades diarias ya que dependen del interés y necesidad de cada niño/a. Cada objeto y material ubicado en el ambiente tiene un objetivo, y está dispuesto ahí en forma inteligente, planificado, bello y atractivo, listo para quien lo necesite. Cada guía de salón tiene un manual para cada área de trabajo: matemáticas, lenguaje, sensorial, ciencias, arte y vida práctica. Ahí se encuentran, todos y cada uno de los ejercicios posibles de presentar en el ambiente, con una descripción detallada del material, propósitos directos, indirectos, edad, variaciones, extensiones y juegos de uso y el lenguaje posible de utilizar.

La evaluación en la metodología Montessori se diferencia del enfoque tradicional, ya que se considera al niño/a en un continuo proceso de desarrollo, donde no son recomendadas las comparaciones ni la aplicación de test. No existen premios ni castigos; sí límites de convivencia que son de importancia para contener al niño/a, darle seguridad y favorecer un ambiente de trabajo armonioso. Montessori también plantea que el niño/a no necesita un adulto que le este diciendo a cada momento si lo que hizo está bien o mal, si lo logró o no; él mismo sabe si lo logra, ya que el material de desarrollo es autocorrector, y si no lo logra, su deseo interno de mejorar lo mueve al intentarlo nuevamente. La evaluación utiliza procedimientos de observación e informe. La técnica implementada corresponde a la observación científica, consignando la información en los correspondientes registros. Los instrumentos utilizados con mayor frecuencia corresponden al registro anecdótico y observación intencionada con lo cual se realizan listas de control que permite una

---

2 María Montessori “Ideas generales sobre mi Método”. (Pág. 19)

visión global y rápida del trabajo que están realizando y del material que utiliza cada niño/a.

Al finalizar el primer semestre las guías informan oralmente a cada padre o apoderado la etapa del proceso en el que se encuentran sus hijos; al finalizar cada año se entregan a los apoderados de los niños que continúan en el jardín el año siguiente sugerencias de trabajo para realizar en las casas; para quienes postulan a otro colegio, les es entregado un informe escrito del nivel de aprendizaje en las áreas: cognitiva, afectivo, social, psicomotora, artística y de expresión.

*-Las 16:00 horas. Corresponde al espacio temporal destinado a salir al patio, actividad que se modifica en caso de lluvia, la falta de un patio techado es el antecedente que origina el cambio. La decisión de las guías es permanecer dentro del salón jugando, se trata de actividades diferentes al “trabajo” propio del aula; observamos que en un evento de esta naturaleza se proporciona a los pequeños juguetes “legos” elegidos por la mayor parte de los niños, como también utensilios y objetos de cocina, tales como platos, tazas, cucharas, recipientes.*

*-Al cumplirse el tiempo destinado para el recreo la guía solicita silencio con la finalidad de marcar los límites entre recreo y trabajo; solicita que se sienten en el suelo, en un círculo, pide que comiencen a concentrarse para realizar la oración de despedida. Cuando todos se encuentran en silencio “dan las gracias” por el día y por cómo se encuentran. Luego invita a los niños/as a “pedir o dar gracias”; la mayoría de los niños/as levanta la mano. La guía establece el orden de participación, los niños/as “piden” preferentemente por sus familias y sus mascotas. La guía actúa como mediadora dentro de la plegaria. Terminada la invocación, se ubican para la colación. Nos correspondió presenciar un accidente: al poco tiempo de servida la leche, una niña la da vuelta y es ella misma quien se dirige al lavaplatos a buscar un paño para limpiar.*

*- Alrededor de las 17:00 horas comienzan a llegar los apoderados a buscar a los niños/as. Antes de retirarse cada uno deja el tazón en la cocina devolviendo también el “individual” que utilizó. Si el apoderado por algún motivo no logra llegar a la hora de término de la jornada, los niños pueden realizar actividades según sus preferencias en el salón continuo.*

### **Conclusión:**

Nuestra incipiente experiencia nos incita a aventurarnos en diferentes contextos, métodos y miradas de construcción de conocimientos, antecedentes que explican relaciones, comportamientos, interacciones, climas organizacionales, concepciones de educación y por sobre todo la concepción de ser humano, creemos que esta diversidad enriquece nuestra amplitud mental. Estas diferencias en el ámbito educativo se manifiestan desde la mera disposición de los asientos hasta la disposición psíquica y emocional del niño/a para aprender.

En un sistema educativo de masas donde la educación por si misma posee una óptica bancaria, reproductora y de transmisión vertical visualiza a los estudiantes como seres *reflejos* (en la dialéctica de Paulo Freire), existen subterráneas alternativas del proceso educativo donde se concibe al ser humano como un ser integro y potencialmente como un ser de *relaciones*, donde de alguna manera esta *educación alternativa* aparece como una especie de antídoto para la desintoxicación de la pasiva y mediocre cultura mediática en la cual estamos inmersos. Rompiendo con los esquemas económicos acerca de la implementación de una metodología como la *Montessori*, reconocida como un estilo de aprendizaje oneroso, por lo mismo inimaginable de implementar en una comuna de bajos recursos.

Su existencia resulta ser la *antítesis* para quienes sostienen que la calidad en educación solo se da cuando existe inyección de dinero. Sin embargo una praxis pedagógica de calidad se manifiesta en la motivación profesional y vocacional del docente. De esta forma verificamos que el compromiso de transformación social de los profesores tiene más fuerza que los recursos materiales. Esto rompe con la concepción de que una buena pedagogía se encuentra limitada por los recursos, excusas que limitan el proceso educativo entre educador y educando. El *jardín infantil Andalué* es un espacio educativo de calidad, de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.

En la metodología *Montessori* se refleja lo que con tanto ahínco mencionaba Paulo Freire: “nadie es, si se prohíbe que otros sean”, afirmación que el actual paradigma educativo del sistema regular chileno propicia, pero la realidad áulica demuestra lo contrario, difícilmente se “deja ser”, posibilidad que la metodología *Montessori* propicia y privilegia, principios que son compartidos entre otros por nuestra Gabriela Mistral, quien postula que la responsabilidad educativa real también está en la formación espiritual e integral de los educandos, ya que la “dificultad excite a un nuevo triunfo. Jamás debe hacer el maestro lo que el niño puede hacer por si mismo. La acción es lo que fortifica la facultad del niño y acrecienta su espíritu”.

Hacemos nuestra la declaración que sostiene que educar no consiste en la mera transmisión de información y parafraseando a Humberto Maturana sostenemos que se trata de una transformación en la convivencia desde el acoger del amar. Es por lo mismo que en el sistema educativo regular a pesar de las mejoras propiciadas en la formación de los estudiantes se sigue tendiendo a la estandarización de las características de la comunidad de aprendizaje. En cambio la metodología *Montessori* trabaja en la aceptación de la diversidad del otro y en la libre elección de sus procesos de aprendizaje, siendo los niños/as protagonistas de su aprender en una práctica solidaria, basada en fomentar la singularidad de estos.

Cuando se vicia y tergiversa la educación regular tiende a realizar ciertos actos de agresión simbólica y de dominación deslegitimizando a la comunidad

escolar, por lo tanto se desvía del propósito, que para nosotros tiene sentido en la educación: "Ayudar al hombre a ser hombre", como dice Paulo Freire.

En la metodología *Montessori* el movimiento de las niñas/os es fundamental, estar sentado durante 45 minutos aburre a cualquiera en especial a los mas pequeños por lo mismo es esencial para las instituciones educativas *Montessori* propiciar el movimiento.

La realidad observada en el "Jardín Andalué" de Cerro Navia, sobre la existencia de los diversos paradigmas, enfoques y modelos presentes en el proceso educativo y también las coherencias que se presentan entre estas concepciones del proceso de formación educativa son claves. La metodología *Montessori* plasma un escenario alternativo donde *el ser, saber y saber hacer*, se sustenta en el principio básico el cual es "seguir al niño". El maestro hace el programa de trabajo, pero es el niño/a el que dará los tiempos y la pauta de aprendizaje, es el niño/a el protagonista que se visualiza como un ente pensante, social y libre, ya que es el ejercicio pedagógico de la libertad, siendo este el concepto ancla de esta filosofía.

Este alternativo escenario educativo se preocupa de la construcción constante de valores para el íntegro desarrollo humano; son lecciones de vida donde conviven diversos perfiles cognitivos en una metodología participativa, donde existen posibilidades de autorrealización, crecimiento personal, intelectual y social, que podemos relacionar con el paradigma cualitativo. Este paradigma se basa en el pensamiento divergente y las cualidades del proceso que se realizan al aprender agudizando la percepción. El paradigma crítico esta presente en la concepción del desarrollo humano. Ahora bien dentro de los modelos educativos lo podemos relacionar con el personal y el de reconstrucción social.

El primero se aproxima en estricto rigor; el profesor guía el descubrimiento personal, es un educador personalizante, democrático y orientador impulsando una libertad personal, activa y responsable. En cuanto al modelo de reconstrucción social lo transversal es una socialización trasformadora, donde la interacción y el convivir le permite al educando adaptarse a los procesos de cambio, lo que se enfatiza en la metodología *Montessori*, pues en este estilo pedagógico se construyen competencias sociales y la autoestima se fortalece, haciendo el trabajo en grupos de forma cooperativa y heterogénea. Los niños/as pueden construir mejor sus conocimientos y su identidad en contacto con otros que tienen conceptos y valores distintos.

Por ende la diversidad en este contexto educativo es por sobre todo vivido como un valor y no es sólo un barniz del discurso panfletario de la educación regular. Ésta filosofía de vida no pretende domesticar categorizando las necesidades individuales sino que trabaja en la aceptación del otro a través de la manifestación de historias vivas de interacciones donde *el ser, saber y saber hacer* es protagonismo puro de los niños/as y el educador, quien no es un mero dictador en el trabajo de estos, más bien un orientador a lo que el niño o niña puede llegar a ser. Visualizando así una imagen pluralista del universo de los actores educativos por medio del acto pedagógico.

donde “*educar para la vida*” es lo constitutivo de este acto, el cual se relaciona con la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación de Paulo Freire.

Finalmente, podemos declarar que logramos encontrar una comunidad educativa que logra con esfuerzo, preocupación, compromiso hacer verbo los principios teóricos que muchos, suponemos están reservados para sectores de altos recursos económicos; la práctica observada en la “*comunidad de niños de Andalué*” nos permitió re encantarnos con la decisión vocacional que seguimos cuando decidimos ser educadores, como también visualizar una respuesta educativa de calidad. Es ese sentimiento el que deseamos transmitir a Uds. con nuestra ponencia, recordando que “*El ser humano no es una cosa más entre otras cosas (...) Lo que llegue a ser-dentro de de los límites de sus facultades y de su entorno- lo tiene que hacer por sí mismo (...)Después de todo, el hombre es ese ser humano que ha inventado las cámaras de gas de Auschwitz, pero también es el ser que ha entrado en esas cámaras con la cabeza erguida y el Padrenuestro o el Shema Yisrael en sus labios*”.<sup>3</sup>

### **Bibliografía:**

- Frank, Vikt “El hombre en busca de sentido”.  
Editorial La muralla, Argentina 1997.
- Maturana, Humberto “Transformación en la convivencia”.  
Editorial Dolmen, 2002.
- Montessori, María “Manual Práctico del Método Montessori”.  
Editorial Araluce, 1998.  
Montessori, María “Ideas generales sobre mi método”.  
Editorial Losada Buenos Aires 1965.  
Montessori, María “La mente absorbente del niño”.  
Editorial Diana, 1984.  
<http://www.gabrielamistral.uchile.cl/prosa/oracionmaestra.html>

---

3 Viktor Frank “El hombre en busca de sentido”.