

Capítulo VI

.....

DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA: EL VALOR DE LA EXPERIENCIA PREVIA EN LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN DEL DIPLOMA DE HABILIDADES LABORALES

*Karina Villarroel Ambiado**

Resumen: la documentación pedagógica da cuenta del encuentro educativo y aprendizaje coconstruido por estudiantes, profesores y tutores, durante el segundo año en la Especialidad de Educación del Diploma de Habilidades Laborales (DHL) de la Universidad Andrés Bello (UNAB), que tiene por objetivo que las estudiantes, jóvenes con discapacidad intelectual, Adquieran nociones básicas sobre desarrollo evolutivo, literatura, juego, arte y manualidades en el niño, y Desarrollen habilidades específicas relacionadas con el cuidado y la educación de párvulos, con la intención de facilitar su inserción como ayudantes de los equipos de Educación Parvularia. Los resultados dan cuenta de la importancia de la escucha y experiencia previa de las estudiantes a la hora de vincularse con su rol de adultos guías en la Educación de niños de 0a 6 años.

Palabras claves: *inclusión, documentación, experiencia previa, educación superior y habilidades laborales*

PEDAGOGICAL DOCUMENTATION: THE VALUE OF EXPERIENCE IN THE SPECIALTY OF EDUCATION DIPLOMA WORK SKILLS

Abstract: pedagogical documentation found that the educational encounter and learning co-built by students, teachers and tutors during the second year of Specialization in Education of the Diploma of Occupational Skills (DHL) at the University Andres Bello (UNAB), which aims that young students with intellectual disabilities can acquire basic understanding about evolutionary development , literature , play, arts and crafts in the child, and develop specific skills related to the care and early childhood education , with the aim of facilitating their entry as an assistant in the team of pre-school Education . The results show the importance of listening and previous experience of the students when they have to connect to their role as adult guides in the education of children from 0 to 6 years.

Keyword: *inclusion, documentation, previous experience, higher education y skills labor.*

* Educadora de Párvulos y Licenciada en Educación por la Universidad San Sebastián sede Concepción; Profesora Especialista en Educación Diferencial mención Trastornos Específicos del Aprendizaje por la Universidad de Concepción; Magíster en Educación, mención Orientación Educativa por la Universidad La República; Máster en Neuropsicología y Educación por el Centro Universitario Villanueva, España; Máster en Lenguajes y Contextos en Educación Infantil por la Universitat Ramon Llull, España; Diplomada en Fundamentos Psicológicos y Pedagógicos de la Docencia Universitaria por la Universidad San Sebastián, Diplomada Metodología de la Investigación por la Universidad Santo Tomás, Diplomada en Coaching y Liderazgo por la Universidad Andrés Bello. Actualmente cursa el Magister Gestión e Inclusión laboral de personas en situación de discapacidad en Universidad Andrés Bello. E-mail: karina.villarroel@unab.cl

6.1.-INTRODUCCIÓN

La experiencia pedagógica se desarrolla en el marco de la asignatura Especialidad I del Diploma en Habilidades Laborales, instancia de educación superior para jóvenes con NEE. A través del proceso de documentación pedagógica se da cuenta de encuentros, en el ámbito de la educación superior, entre estudiantes, contextos educativos y diversos actores que han favorecido la construcción y coconstrucción de aprendizajes en el ámbito de la especialidad de educación parvularia. El proceso recoge la experiencia previa, desde la voz y sentido de las estudiantes, y releva el rol reflexivo del docente, en tanto las situaciones de aprendizaje que se ofrecen se constituyen desde la escucha de las protagonistas.

En relación a la educación superior para personas con NEE, el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad señala que *“los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás”* (ONU, 2007: 20).

En Chile, la política nacional para la inclusión social de las personas con discapacidad 2013 - 2020, en el ámbito de educación se ha propuesto el objetivo de

[...] velar por el acceso de las personas con discapacidad a un sistema educativo inclusivo y con igualdad de oportunidades en todos sus niveles, desde la Educación Parvularia a la Educación Superior, caracterizado por la incorporación de innovaciones y adecuaciones curriculares y de infraestructura, con personal docente sensibilizado, capacitado y formado profesionalmente en la educación inclusiva (SENADIS, 2013: 18).

Las orientaciones anteriores dan cuenta de la necesidad de ofrecer oportunidades educativas no sólo en niveles ya explorados, como la educación parvularia, educación básica y educación media, sino que se apuesta por una educación inclusiva para jóvenes y adultos. La responsabilidad frente a este proceso de inserción socio educativa, no culmina en la educación media, el desafío se presenta en ofrecer a los jóvenes con NEE opciones que les permitan, al igual que a todos, continuar desarrollándose para enfrentar el futuro de forma constructiva, en lo personal y laboral, con la posibilidad de asumirse como un sujeto de derechos, constructor de cultura y activo participe social.

Este proceso de educación superior requiere de la contribución del medio para favorecer el desarrollo de aprendizajes que permitirán a los jóvenes superar las barreras que encuentran al enfrentar el mundo laboral. En este sentido el rol de los docentes y los contextos dispuestos para el aprendizaje deben promover espacios y estrategias que reconozcan las distintas inteligencias, ritmos, necesidades, singularidades y experiencias previas a fin de favorecer la construcción de aprendizajes y la inclusión social.

Atendiendo a lo anterior, el DHL de UNAB se constituye en una alternativa de Educación Superior que se propone los siguientes objetivos:

- Potenciar habilidades intelectuales, emocionales y sociales de jóvenes con NEE asociadas a una discapacidad cognitiva leve.
- Fortalecer la autoestima, autonomía y habilidades sociales para favorecer su integración al medio familiar, social y laboral a futuro.

- Desarrollar habilidades laborales específicas mediante una capacitación personalizada y acorde a sus capacidades e intereses.

Para el logro de los objetivos propuestos, la formación de los estudiantes está organizada a lo largo de tres años académicos:

1° año, exploración activa de habilidades e intereses mediante el acercamiento a diferentes áreas del conocimiento.

2° año, período de profundización del desarrollo de habilidades laborales específicas y concretas mediante una capacitación especializada.

3° año, práctica especializada, en ambientes laborales protegidos, en instituciones afines a las diferentes especialidades.

La experiencia que se presenta se desarrolla durante el segundo año, en el contexto de situaciones de aprendizaje teórico prácticos, vinculando a las estudiantes con situaciones de aprendizajes, contenidos, espacios y actores desde su saber previo, siendo esta una experiencia relevante en tanto se constituye en un programa pionero en educación superior y en una apuesta efectiva en términos de la inclusión educativa, social y laboral.

6.2.-DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

La experiencia pedagógica se desarrolla junto a estudiantes de la especialidad de educación, jóvenes de 23 años en promedio, con síndrome de Down y discapacidad cognitiva. Sus vidas se han construido desde estilos y relaciones muy diferentes, por ejemplo, algunas cursaron educación formal y egresaron de educación media, una de ellas se manifiesta preocupada constantemente por el síndrome de Down, otra joven es inmigrante, una estudiante ha desarrollado apoyo en colegios, etc. Durante el primer año de estudio, todas expresaron como interés vocacional el colaborar en la educación de párvulos.

La asignatura semestral se organiza en 8 horas semanales, a través de las sesiones se espera que las estudiantes:

- Adquieran nociones básicas sobre desarrollo evolutivo, literatura, juego, arte y manualidades en el niño, y
- Desarrollen habilidades específicas relacionadas con el cuidado y la educación de párvulos.

Las estrategias metodológicas propuestas son talleres, revisión de material audiovisual, visitas a centros de Educación Parvularia, clases expositivas, trabajo individual, trabajo grupal, entre otras. Durante el primer encuentro en la asignatura, a través de un cuadro CQA, se intenta conocer por qué escogen esta especialidad, parte de sus respuestas son:

"Yo era como una muñeca de trapo, yo nací y no hacía nada, no podía moverme y las personas decían que no aprendería. Mi mamá y mi familia creyó y confiaron en mí y fui a una sala cuna y a la escuela y al liceo y aprendí. De chiquitita me estimularon, con espejos y aprendí muchas cosas. Yo no quiero que los niños los discriminen, yo quiero que todos tengan la oportunidad que yo tuve" (Susana).

"Es importante pasar la lista y conocer los nombres de los niños, porque les dicen los nombres y ellos vienen" (Camila).

"A mí me encantan los niños, yo los amo. Tengo hermanitos y sé criar una guagua. yo tengo recuerdos de mi infancia, de mi papá, de los parques, de jugar, que era muy divertido" (Daniela).

"Es bueno ir al jardín o la escuela, ahí los cuidan a los niños y les dan amor, que eso es lo más importante" (Odette).

Las ideas que nacen espontáneamente desde la subjetividad en un encuentro inicial, orientan la reflexión del educador, hay visos del valor de la experiencia previa, de querer que otros niños disfruten de lo que las estudiantes vivenciaron en su niñez, hay ideas referidas a una imagen de niño presente en ellas, la imagen de un niño que puede en la medida que otros creen en él, le entregan amor y respeto, la imagen de un niño que debe disfrutar, vivir en bienestar.

En la necesidad de pensar la educación como un espacio democrático, donde efectivamente las estudiantes sean protagonistas y se visibilice su "voz" surge la idea de organizar la asignatura desde el proceso de documentación que permite proyectar, a partir de las ideas, visiones, intereses de las estudiantes, la propuesta educativa.

El proceso de documentación pedagógica posibilita, entre otras cosas, ejercitar la escucha, identificar experiencias y aprendizajes previos y, desde ahí, proyectar nuevas experiencias de aprendizaje. Para comprender este ejercicio se presentan algunas ideas que dan sentido a la experiencia.

6.2.1.-DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA

La documentación pedagógica es concebida como un proceso que visibiliza la construcción y coconstrucción del aprendizaje

[...] La recogida sistemática (a través de diapositivas, fotografías, paneles, videos, palabras de los niños, productos gráficos) de los procesos educativos. Es una especie de crédito o testimonio (visual, audiovisual o escrito) que da identidad y espesor cultural a la propia escuela y a quienes la habitan. Los documentos son las pruebas (testimonios documentales) que hacen respetable el trabajo con los niños y lo dignifican dándole memoria y consistencia histórica. (Hoyuelos, 2006: 197 -198).

Así mismo Bonás (2007), señala que la documentación abre paso a la visibilidad de las personas y procesos, permite construir identidad, historia y memoria. Así, en esta experiencia, los aprendizajes construidos por las estudiantes de tercer año se han visibilizado con las estudiantes de segundo y primer año. El aprendizaje no es sólo para quien lo construye, es social, colectivo, es huella para otros, es una experiencia que se comunica, es una voz posible de ser escuchada por otros: pares, profesores, tutores. El documentar para hacer visible qué y, sobre todo, cómo aprenden las estudiantes las sitúa como personas y obliga a los educadores a reconocer la singularidad de cada una, desafiando a ofrecer experiencias diversificadas, respetuosas de sus ritmos, estilos y aprendizajes/experiencias previas.

El desarrollar un proceso narrativo del aprendizaje permite la reflexión en la acción, no sólo del educador que proyecta el aprendizaje, también de las estudiantes que se retroalimentan del proceso, del pasado y de las acciones presentes, lo que facilita procesos metacognitivos

[...] la documentación *in process*, ejercida e interpretada durante el recorrido y no solo al final, puede orientar el recorrido mismo, favoreciendo la relación entre las estructuras cognoscitivas de los niños y aquellas disciplinares. La documentación se prefigura, por tanto, no solo como un instrumento didáctico, sino también como una estructura epistemológica porque, favoreciendo la memoria y la reflexión, puede modificar las

didácticas y los procesos cognoscitivos del niño, del grupo de niño y de las maestras. (Rinaldi, 2011:158).

Es importante señalar que el proceso de documentación no consiste en un acopio de trabajos, pautas, fotografías, más bien es el uso comprensivo de lo que estos elementos nos pueden mostrar, es decir, estos productos nos permiten entrar en la cultura de nuestros estudiantes, en la construcción de sus aprendizajes y la mirada colectiva que se hace de este proceso se constituye en el sentido que aporta a una tarea educativa pensada para el estudiante, es decir, en este caso el foco está en ellas, en sus construcciones, no en la especialidad. Así la función de este proceso documentario está en comunicar y en conocer con sentido para proyectar aprendizajes.

6.2.2.-ESCUCHA

Desarrollar un proceso de documentación exige del educador un proceso de escucha y desapegarse de la "programación" pensada desde el saber conceptual. El ejercicio de escucha invita al educador abandonar la seguridad, la certeza del conocimiento y abrirse a que los estudiantes necesitan espacios para visibilizar (desde sus distintos lenguajes) sus aprendizajes. "Es necesario declarar una pedagogía de la escucha (no sólo a nivel de oído) que provoque el asombro de quien escucha. Asombro como la capacidad de esperar lo inesperado y lo imprevisto. Se trataría, más bien, de contemplar algo con deleite, confianza y aprecio" (Hoyuelos, 2004:130).

Practicar la escucha es decisivo para que las estudiantes comuniquen con gusto, en un ambiente cálido y acogedor, en este sentido el educador debe de estar atento a todos los lenguajes, estar alerta y emplear sus herramientas básicas, el asombro y la reflexión, que orientarán la interpretación.

En el ejercicio de escucha cobra valor el vínculo con otros, primero dar espacio a la escucha, generar un espacio-ambiente de encuentro; segundo poner en juego las reflexiones e interpretaciones de un equipo

[...] No se trata simplemente de escuchar lo que dicen sino de crear un clima receptivo: un clima de escucha en el que deben reunirse todos los protagonistas de la escuela... La escucha es una actitud receptiva que presupone una mentalidad abierta, una disponibilidad para interpretar las actitudes y los mensajes lanzados por los demás y, al mismo tiempo, la capacidad de absorberlos y legitimarlos" (Altimir, 2010:15).

6.2.3.-EXPERIENCIAS PREVIAS

En el desarrollo de la asignatura y desde el discurso de las estudiantes surgen elementos fundamentales sobre los cuales es posible construir el aprendizaje. La acumulación de experiencias, la comprensión de situaciones, la resolución de tareas y problemas, serían imposibles sin el aprendizaje y sin que éste se almacenara. No "enseñamos nada", si los estudiantes no son provocados, no son "colocados" en situación de aprendizaje, es decir, en condiciones favorables para que este tenga lugar. Una condición favorable para iniciar un proceso de construcción de aprendizajes es el reactivar experiencias y aprendizajes previos.

El conjunto de experiencias almacenadas es la marca de identidad de cada persona, gracias a esto el pasado guía la percepción del presente y permite anticiparse y adaptarse al futuro.

La educación de niñas y niños, se orienta desde diversos principios, uno de ellos es el de Significado

[...] una situación educativa favorece mejores aprendizajes cuando considera y se relaciona con las experiencias y conocimientos previos de las niñas y niños, responde a sus intereses y tiene algún tipo de sentido para ellos. Esto último implica que para la niña o el niño las situaciones educativas cumplen alguna función que puede ser lúdica, gozosa, sensitiva o práctica, entre otras (Mineduc, 2001: 17).

La educación, en cualquiera de sus niveles y para todos los estudiantes, debe promover habilidades que permitan, a los estudiantes, hacerse cargo de su propia construcción de sentidos, esto implica pensar, sentir y actuar desde la singularidad, desde la historia personal, desde los intereses, motivaciones, etc., a través de la integración de estos procesos se construyen nuevos significados, que permiten descubrir el valor de una idea o un procedimiento nuevo. En este sentido, el aprendizaje nace cuando las estudiantes:

- se involucran en el deseo de aprender,
- recurren a sus experiencias y aprendizajes previos,
- son provocados y entran en conflicto sus saberes previos y la nueva información,
- tienen oportunidad de manifestar su curiosidad, necesidad de exploración y preguntar
- construyen con otros, estableciendo relaciones entre las ideas propias y las de otros actores
- tienen tiempos y espacios para comunicar sus hallazgos, sus productos.

Atendiendo a lo anterior se ha organizado la sesión de clases valorando la escucha de las inquietudes, historias, situaciones vividas, etc.:

- **Momento inicial:** se anticipa el objetivo, el contenido y la actividad, se desarrollan estrategias de activación de saberes previos, se promueve la participación y conversación.
- **Momento del desarrollo:** se promueve el uso de la pregunta, ejemplos, historias de vida, casos de sus práctica, uso de fotografía u objetos de infancia, todo lo que permite focalizar y sostener la intencionalidad de la experiencia de aprendizaje, dotando de sentido el contenido, estableciendo relaciones con sus intereses y experiencias.

Otro elemento importante aquí es recoger las experiencias de práctica en terreno, la experiencia que desarrollan como adultas guías y educadoras no formales de los párvulos. Las oportunidades de presentar su práctica les permite establecer relaciones concretas con los contenidos abordados.

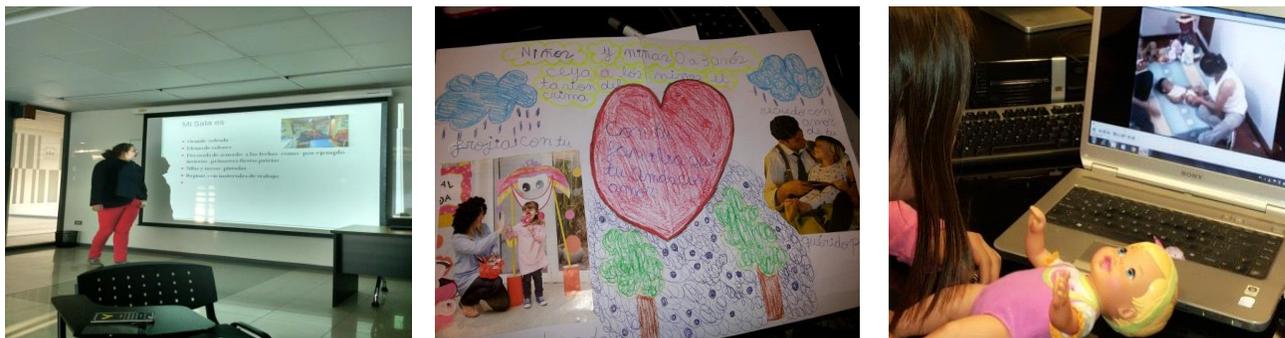


Fig. 1: Imágenes del proceso didáctico.

- **Momento del cierre:** se promueve el compartir lo que se ha aprendido, remirar, reconstruir la sesión, cuestionar la forma personal de aprender, reconocer las fortalezas y las dificultades, entre otras.

Este proceso se ha ido materializando y haciendo visible, a través del uso de bitácoras de práctica, portafolios, pautas de autoevaluación y la fotografía, elementos que permiten la conversación, reflexión y toma de decisiones de las estudiantes.

- **Bitácora:** se promueve el registro de las estudiantes de sus experiencias de práctica diarias, a través de escritura, dibujos, imágenes, frases que expresen, entre otras cosas, la descripción del día (rutina), del espacio, las situaciones de aprendizaje, el sentir, lo aprendido, lo que gustó e incomodó, el rol asumido, etc. Este registro favorece que en los encuentros (clases) se genere un dialogo en torno a los sucesos, sensaciones y aprendizajes, se promueve una toma de conciencia respecto de la acción y la toma de decisiones y compromisos en función a nuevas instancias.

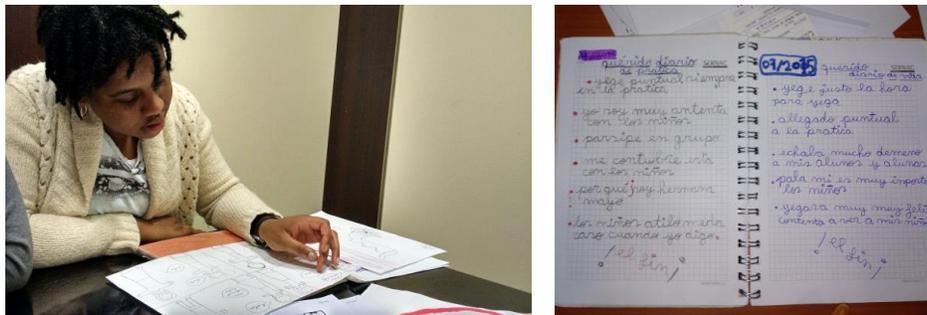


Figura 2: Registro de bitácoras.

- **Portafolios:** considerado una herramienta de la evaluación auténtica, se caracteriza por estimular el rol protagónico de las estudiantes, la participación activa en el proceso de aprendizaje/evaluación, aporta la recogida de evidencias tangibles que hacen comprensible el proceso y favorece la reflexión individual y colectiva (Condemarín, M. & Medina, M. 2000). En el caso de las estudiantes este instrumento recoge sus expectativas de aprendizaje, guías, selección personal de lectura o material, productos didácticos (libros de canciones, folklor poético, cuentos, etc.), autoevaluaciones y heteroevaluaciones.

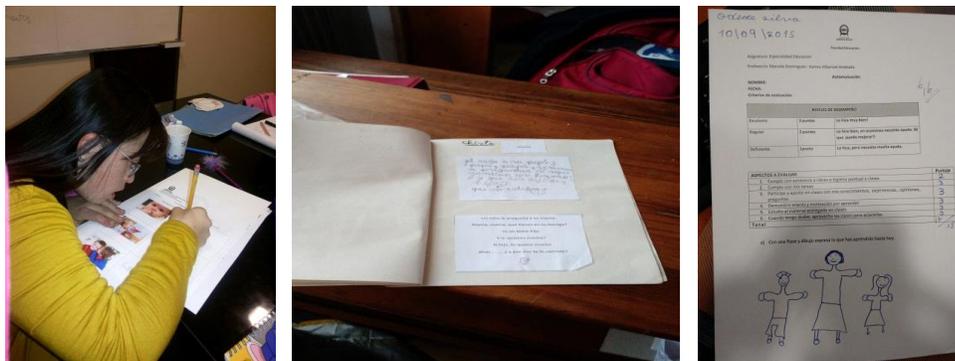


Figura 3: Registro de Portafolios y productos de aprendizaje.

- **Fotografía:** registro de imágenes de la práctica (en la medida que los centros lo permitan) y de las sesiones de clases. Aquí se dispone a registrar momentos que aportan información respecto del *espacioambiente* que se genera, de las relaciones de las estudiantes con los materiales, de las interacciones afectivas y cognitivas, etc. Las imágenes son una posibilidad de despertar en profesores y estudiantes la mirada y reflexión en torno a la práctica.



Figura 4: Imágenes del proceso de formación práctica.

A continuación se presenta la documentación de algunas situaciones de aprendizaje en la asignatura.

- **Conociéndonos.** Primer día de clases de especialidad, las estudiantes se presentan y comparten ideas relacionadas con la motivación por la especialidad.

"Yo estoy nerviosa por el primer día" (Daniela).

"Nooo, ansiosa sí" (Susana).

"Yo soy experta en tallas y lo aprendí en la infancia y quiero enseñarle a los niños" (Daniela).

"Yo soy oral, aunque me cuesta coordinar conversaciones. No tengo habilidades manuales, soy torpe, porque era como una muñeca de trapo y me estimularon" (Susana).

"Tengo dos hermanitos que yo cuido, yo bailo con ellos, juego con ellos, porque ellos son niños y eso es lo que les gusta" (Daniela).

"Tengo una sobrinita, Matilda de 2 meses y Cony de 4 años. Mi familia es linda, somos guagüeros y aclanados" (Susana).

"Yo me acuerdo de mi infancia. A mí me gusta eso, lo pasaba bien, jugaba mucho y me gustaba leer y mi tía me dio un libro" (Daniela).

"Me acuerdo, mi mamá me dice que yo estaba en la sala cuna desde meses, desde las 08:00 a las 16:00...mi mamá no me deja hacer mi autonomía y yo quiero ser autónoma, moverme, salir en micro, tener amigos que no son mi familia" (Susana).

Ambas, al presentarse y comentar el por qué escogen la especialidad, apelan a sus recuerdos de niñez, a las experiencias que vivieron, a lo que el medio les ofreció, a sus familias, a sus espacios más íntimos, sus contextos próximos. Emergen ideas en relación a sus fortalezas, también sus debilidades. Daniela valora la infancia, como etapa de juego. Susana deja ver que tenía debilidades y que aún tiene desafíos como alcanzar la autonomía.

- **Mis imágenes de infancia:** taller que recoge los recuerdos de las estudiantes en relación a su niñez.



"Recuerdo de niña era una pequeña, era muy tierna, era muy rica, era muy inteligente".

"Me acuerdo de guagua mi papá me llevaba a los parques, a tocar las hojas, a escuchar los sonidos de los pájaros. a mí me encanta eso, la naturaleza, mirar, correr" (Daniela).



"Cuando era chica me estimulé con un espejo, yo no hacía nada, mi mamá lloraba, todos decían que yo no haría nada, que no iba a caminar ni nada... pero fui a la sala cuna, a estimularme, a la escuela y al liceo, estuve en integración y ahora estoy aquí. Tuve muchas personas muy buenas que nos ayudaron" (Susana).

Se leen dos realidades, por una parte una niña que ha construido una imagen de infancia positiva, que destaca sus cualidades y sus gustos, y otra niña que se construye desde las debilidades y la relación con personas que no creen y otras que si creen. Ambas ideas son fundamentales a la hora de hablar de infancia, desarrollo y aprendizaje, sean contextos favorables o adversos, en la medida existan personas que creen en las capacidades los niños tendrán oportunidad de avanzar.

- **Preguntas indagatorias:** ¿cómo es una niña y un niño?, ¿cómo los describirías?

"Los niños son mañosos, enojones, peleadores, no se callan nunca" (Camila).

"Simpáticos, amables, se mueven mucho, conversadores, les gusta el patio" (Odette).

"Los niños quieren jugar soltarse, romper las reglas, están muy amarrados y quieren hacer algo y no los dejan... los niños cuando juegan aprenden" (Odette).

"Hay dos niños porfiados, que no hacen caso, molestan a los demás... a uno ya me lo llevaba a la oficina...yo era idéntica a esos dos niños... estoy pensando en hacer algo, con los dos más porfiados, ver un video, porque con eso se van a tranquilizar" (Camila).

Este ejercicio permite develar las ideas de infancia que las estudiantes han construido en su historia personal. La interpretación de Camila se sitúa desde su experiencia como agente colaborador en el colegio de sus familiares, esto se traduce en niños escolarizados y la connotación negativa de las

características que son propias a los niños. Odette da cuenta de una imagen de niño que ha construido desde su infancia y desde la experiencia de práctica.

- **¿Qué aprenden los niños en educación parvularia?** La sesión se organiza en torno al valor de la educación parvularia y el rol del adulto.

"Los niños juegan", "juegan para tener actividad mental" (Susana).

"Si, para pensar... y para que los adultos estén tranquilos, para cuidar a los hermanos" (Daniela)

"Hay que darles protección, amor y enseñar" (Susana).

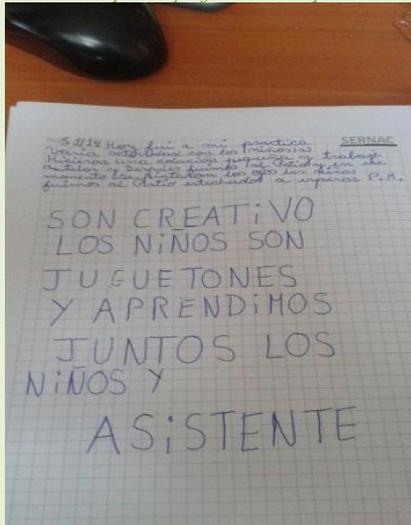
"Juegan a cantar, ver T.V, hacer arte, a flojejar, regalinear, estar juntos en la mesa...los niños son muy importantes, me acuerdo de mis hermanos" (Daniela).

"Los niños son especiales, únicos, como la película de SAM" (Susana).

"los niños son personas amorosas" (Daniela).

"A los niños les gusta bailar, moverse, divertirse, todos tienen habilidades..."

mis habilidades son la danza árabe, el ula ula, emboque, diábolo, yoyo, leer la biblia, ser instrumento de las manos del señor, orar por el prójimo, tocar pandero" (Susana).



"Mis habilidades son nadar, el arte, bailar y la guitarra" (Daniela).

"Uno tiene que fomentar las habilidades de las personas, por ejemplo, el año pasado todos mostramos lo que nos gustaba hacer" (Susana).

"Un error de mi mamá fue no llevarme a comprar de chiquitita, por eso no aprendí el valor del dinero, esto lo aprendí en el diploma" (Susana).

Desde la experiencia de las estudiantes se recoge el juego como principio pedagógico y principal actividad de aprendizaje de los niños. Además, aparecen las interacciones afectivas y las habilidades como elementos activadores del aprendizaje.

- **Autonomía y convivencia.**

Autonomía:

"Debemos ser respetuosos primeramente. Los adultos se reflejan en los niños" (Susana)

"La autonomía es que los niños hacen cosas solos, vestirse, sus trabajos, ayudar en casa" (Daniela).

"La autonomía era difícil cuando niña porque era apegada a la mamá, tenía que valerme de ella, se me hizo más difícil. Cuando era niña había cosas que quería hacer y no me dejaban sola, yo no disfruté mi niñez, porque era como una muñeca de trapo, sólo iba a ejercicios de estimulación y colegio especial. La autonomía la desarrollé ahora, desde los 22 años y mi mamá también tiene autonomía con esto" (Susana).

"Hay que ayudar porque le cuesta al niño, luego lo dejamos solito para que haga su autonomía" (Odette).

"Cuando los niños están jugando hay que dejarlos porque están jugando estudiando, porque también es como estudiar por que aprende a ver otras cosas" (Camila).

Convivencia:

"Hay que colaborar, tener tolerancia, respetar a todos por igual, sin distinción de personas, respetar a las distintas religiones, raza y distintas necesidades educativas especiales, aceptar" (Susana).

"Jugar, compartir las cosas bonitas o tener cariño" (Daniela).

"Dar amor, tener paciencia y paz" (Daniela).

"Los niños se respetan, no se hacen daño en su cuerpo" (Susana).

"Comportarse adecuadamente, ser respetuosos por sí mismos" (Daniela).

"Trabajar en grupo" (Susana).

"Que o sean egoístas con los demás" (Daniela).

"Hay que quererlos mucho, enseñarles a compartir, a usar materiales, a jugar" (Camila).

"A los niños hay que hablarles despacio para que no se asusten, hay que estar tranquilas, no ... a veces hay favoritos porque hay niños muy solitos y también está el más inteligente, y también al que le cuesta más y necesita más atención" (Odette).

"Pero igual uno tiene que estar siempre ahí, atenta a todos... yo trabajaba y tenía a mi primo ahí y lo trataba como a todos" (Camila).

La comprensión de la Formación personal y social de los párvulos es atribuida al rol del educador como guía y modelo de referencia. Se releva la formación en valores, las prácticas afectivas, relacionales y el respeto por todos los niños.

- **Temor a que me miren diferente.** El día de la primera visita a un centro de práctica aparecen los temores "aprendidos" y las primeras discusiones en torno al síndrome de Down.

"Yo quiero trabajar con niños con discapacidad, por ejemplo, como Nebir, Nicolás (refiriéndose a sus compañeros) o con síndrome de Down" (Susana).

"A mí me gustan todos los niños, yo los quiero a todos" (Daniela).

"Sí, pero debemos trabajar con los que necesitan ayuda, como nosotras" (Susana).

"Susana, a mí no me gusta hablar de eso, tú lo sabes, me molesta, no me gusta eso del síndrome de Down" (Daniela).

"Está bien Daniela, pero hay que conversar de esto, tienes que aprender a asumirlo" (Susana).

"Estoy feliz de ir al jardín" (Daniela).

"Cuidado, porque a veces te miran por el síndrome de Down" (Susana).

"...Profesora, yo quiero saber dónde vamos a ir y cómo son los niños. son grandes?... si son grandes tenemos que tener cuidado porque nos miran diferente, nos discriminan y eso a mí no me gusta porque esto es una condición, no es una enfermedad, no se contagia, nosotras somos diferentes, más lentas, pero somos personas como todos los"

demás" (Susana)

"A mi o me gusta hablar de eso, me molesta, me da pena" (Daniela).

"Si son pequeños no importa, porque ellos nos aceptan como somos" (Susana).

"Cuando nacemos con síndrome de Down los papás se separan" (Daniela).

"Uno es como el patito feo, te hacen bullying" (Susana).

Susana aborda el tema de la discriminación, el temor a que la vean diferente. Se comprende esta realidad a partir de la experiencia personal, desde las situaciones de discriminación vividas. El acercamiento a la temática de la discapacidad y la discriminación, a través de la conversación, se ha constituido en una posibilidad de aceptación de sí mismo y de los demás, en el respeto por principios de la educación parvularia como el bienestar, la singularidad y potenciación.

- **De visita en espacios educativos.** Distintos centros abren sus puertas para recibir a las estudiantes (Sala Cuna y Jardín Infantil Sagrada Familia, Gota de Leche, Azucarcandia, Kinstong College y CERES). Al regreso de cada experiencia práctica se generan espacios de conversación, las estudiantes comentan sus apreciaciones, emociones, lo que les gustó, reconstruyen la visita por medio de la conversación, el dibujo, la dramatización, los ejemplos de situaciones, etc.



"Lo que más me gustó es estar con los bebés y acordarme de mi infancia" (Daniela).

"A mí me gustó ver a los niños y cómo son las personas que los cuidan" (Susana).

"Me gustan los juegos, los materiales, el patio" (Daniela).

"Me gusta que no hacen diferencias las personas" (Susana).

"Sentí algo diferente, me sentí como en paz, relajada y con las canciones me acordé de mi abuelo Manuel" (Susana).

"Me gusta estar en equipo, en grupo con los niños" (Daniela).

Las estudiantes aprenden de manera activa, en espacios que posibilitan el diálogo y la escucha de sus aprendizajes. Se releva el valor de las relaciones entre niños - niños, niños y adultos, de la afectividad y el juego.

La experiencia resulta valiosa no sólo para los estudiantes, los distintos actores tienen la posibilidad de confrontar en su quehacer sus representaciones en torno a los jóvenes con discapacidad y sus posibilidades de inserción laboral. Comienzan a mirar de forma diferente.

6.3.-A MODO DE CONCLUSIÓN

La experiencia de escucha y documentación recoge las experiencias de las estudiantes que han construido en sus contextos familiares, sociales y educativos. Iniciar y desarrollar las sesiones desde la reactivación de experiencias y aprendizajes previos, ha permitido a las estudiantes conectarse con los saberes propios a la educación parvularia, principalmente en torno a los principios pedagógicos: bienestar, juego, significado, relación, singularidad, entre otros. Además, esta reactivación se constituye en un elemento motivacional y generador de conversaciones en torno a las cuales se organizan los contenidos de la asignatura. En este sentido el aprendizaje no es la aceptación pasiva de conocimiento por parte de un estudiante, más bien el aprendizaje envuelve al que aprende comprometido con el mundo y construyendo significados de sus experiencias.

Atendiendo a lo anterior, es posible afirmar que resultan necesarios los conocimientos construidos previamente, sobre estos asimilamos las nuevas ideas ya que aprendemos en relación con las cosas que sabemos, que creemos, el aprendizaje entonces ha de ser contextualizado y una actividad social, conversar, interactuar y colaborar, son factores esenciales.

Otros aprendizajes construidos dicen relación con la posibilidad de aprender desde el relato de las vivencias personales promoviendo el diálogo, la relación y la conexión con las emociones, se ha permitido hablar, vivir y sentir el aprendizaje, en este sentido las estudiantes han asumido un rol activo y protagónico en las sesiones, se otorgó valor a sus ideas, producciones, historias y singularidad.

En estas situaciones de aprendizaje el ejercicio de escucha posibilita trabajar desde el interés de las estudiantes y desde los conocimientos que ellas han construido a lo largo de su vida, esto las sitúa como protagonistas y les permite conectarse cognitivamente, social y afectivamente con situaciones reales y relevantes de aprendizaje.

En relación al rol del profesor, esta experiencia de observación e interpretación, para proyectar los contenidos de la asignatura, ha sido un espacio que permite explorar con sensibilidad los gestos. El rol que se asume es de un educador que escucha y registra la voz y acciones de las estudiantes, que interpreta, responde y acompaña, visibilizando qué y cómo aprenden las estudiantes. Es aquí donde la calidad de las relaciones se constituye en el medio efectivo para aprender.

Finalmente, una idea de Daniela que resume la experiencia en la asignatura: *“cuando te conocí y empezamos juntas las clases yo retrocedí a cuando era chiquitita”*.

REFERENCIAS

- ALTIMIR, D. (2010). *Cómo escuchar a la infancia*. Madrid: Octaedro.
- BONÁS, M. (2007). *La experiencia de una comunidad de aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- CONDEMARÍN, M. (2000). *Evaluación auténtica de los aprendizajes*. Santiago: Andrés Bello
- HOYUELOS, A. (2004). *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Madrid: Octaedro.
- _____. (2006). *La Estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Madrid: Octaedro.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2001). *Bases Curriculares para la Educación Parvularia*. Santiago: Mineduc.
- NACIONES UNIDAS. (2008). *Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad*. New York: ONU.
- RINALDI, C. (2011). *En Diálogo con Reggio Emilia*. Lima: Grupo Editorial Norma.
- SERVICIO NACIONAL DE LA DISCAPACIDAD. (2013). *Política Nacional para la Inclusión Social de las Personas con Discapacidad 2013-2020*. Santiago: Senadis.