

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



**EDUCACIÓN PARA LA DEMOCRACIA: INTERVENCIÓN DEL
VOLUNTARIADO “EDUCADANDO” EN EL DISTRITO DE VILLA MARÍA DEL
TRIUNFO, LIMA (2019)**

TESIS PARA OPTAR POR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGISTRA EN
GERENCIA SOCIAL CON MENCIÓN EN GERENCIA DE LA PARTICIPACIÓN
COMUNITARIA

AUTORA

Andrea Bazán Avendaño

ASESORA

Mg. María Teresa Tovar Samanez

Noviembre, 2020

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer, primero, a mi madre, por todo su amor, paciencia, consejos, ejemplo y cuidados, que me han traído hasta este momento de mi vida. También quiero agradecer a la profesora Teresa, por todo lo aprendido y por sus invaluable consejos. También, a mis amigxs que, leyendo, escuchándome, dándome consejos y apoyándome, me ayudaron en la elaboración de esta tesis. Dios bendiga al reggaetón. Finalmente, quiero agradecer profundamente a Alonso Guzmán, a Chiara Samander y a todo el equipo de Educadando por el apoyo extraordinario que recibí por parte de ellos durante todo el proceso de la tesis. No sería posible sin ellos. A ellos también les agradezco el continuar trabajando por la mejora educativa del país y el desarrollo de nuestros niños y niñas.



DEDICATORIA

Para mi mami Lucy, porque el amor sigue.



RESUMEN EJECUTIVO

En el marco de la revisión y debates de la educación en el Perú, la educación tradicional es ampliamente cuestionada y se vienen repensando estrategias educativas a raíz de un Currículo Nacional con propuestas interesantes, pero aun perfectibles. Asimismo, en un contexto de profunda desconfianza y escepticismo hacia el Estado, las iniciativas ciudadanas, como los voluntariados, se incrementan y diversifican, como prueba del desarrollo del capital social a nivel nacional.

Por ello, la tesis se enfoca en analizar si la intervención del voluntariado educativo “Educadando”, en el distrito de Villa María del Triunfo, fomenta la mejora de la calidad educativa en los niños y niñas del nivel primario, quienes participan de sus talleres. La investigación se justifica en la necesidad de analizar la acción de un colectivo ciudadano como mecanismo de cambio en uno de los derechos fundamentales de las y los ciudadanos: la educación. A través de técnicas de recolección de información cualitativa (grupos focales, entrevistas semiestructuradas, observaciones en campo y técnicas participativas), se analizan tres componentes: el adecuado clima de las sesiones, el fomento de habilidades interpersonales y los métodos de la educación alternativa como fundamento para la organización del voluntariado.

La conclusión de la tesis es que los métodos de la educación alternativa permiten 1) el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos de derecho, perspectiva que permite desechar la idea de “sujetos necesitados”, y 2) la mejora de la calidad educativa al apostar por un modelo de educación para la democracia y no para la economía.

Índice

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| Planteamiento del problema..... | 1 |
| Objetivos..... | 2 |
| Justificación..... | 3 |
| Aporte al conocimiento..... | 4 |
| PRIMERA PARTE: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN | 5 |
| CAPÍTULO I | 5 |
| MARCO CONTEXTUAL | 5 |
| Marco social..... | 5 |
| Marco normativo | 16 |
| CAPÍTULO II | 28 |
| MARCO TEÓRICO | 28 |
| Educación de calidad | 28 |
| Democracia y participación | 32 |
| Perspectivas de la niñez y la adolescencia | 34 |
| SEGUNDA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS | 36 |
| CAPÍTULO III | 36 |
| METODOLOGÍA | 36 |
| Pregunta general..... | 36 |
| Preguntas específicas | 36 |
| Estrategia metodológica..... | 36 |
| Identificación de variables centrales..... | 36 |
| Definición del concepto de las variables de investigación | 37 |
| Listado de técnicas de recolección a utilizar..... | 38 |
| Cuadro resumen de trabajo metodológico de investigación..... | 39 |
| CAPÍTULO IV | 40 |
| ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS | 40 |
| El clima educativo para el desenvolvimiento de los niños | 40 |
| Percepción de seguridad en el espacio por parte de los niños y niñas..... | 41 |
| Actitud de los voluntarios con los niños y niñas | 47 |
| Nivel de confianza entre voluntarios y niños..... | 51 |
| El fomento de las habilidades interpersonales de los niños y niñas | 56 |

| | |
|--|------------|
| Desarrollo de respeto entre pares | 56 |
| Promoción del trabajo en equipo | 62 |
| Fomento de la libertad a través del juego..... | 68 |
| La educación alternativa para lograr resultados sostenidos | 74 |
| Enfoque de calidad educativa | 75 |
| Sensibilidad de los voluntarios con las experiencias de cada niño | 82 |
| Acompañamiento continuo de los voluntarios a los niños | 87 |
| CONCLUSIONES | 95 |
| RECOMENDACIONES..... | 97 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 102 |
| Anexos..... | 112 |
| Anexo 1: Data de colegios según Censo Educativo del Minedu..... | 112 |
| Anexo 2: Organigrama de Educadando..... | 118 |
| Anexo 3: Guía de entrevista semiestructurada a 5 voluntarios de Educadando | 119 |
| Anexo 4: Guía de entrevista semiestructurada a madres/padres de familia | 121 |
| Anexo 5: Guía de grupo focal con voluntarios líderes de Educadando | 122 |
| Anexo 6: Guía de grupo focal con niños..... | 123 |

Lista de tablas

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Proporción de estudiantes por docentes en el nivel primario en colegios de Villa María del Triunfo | 9 |
| Tabla 2. Casos de violencia escolar reportados a la plataforma SíSeVe del 06/12/19 al 20/01/20..... | 10 |
| Tabla 3. Metas de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos | 17 |
| Tabla 4. Objetivo de Desarrollo del Milenio 2 con metas..... | 19 |
| Tabla 5. Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 con indicadores..... | 20 |
| Tabla 6. Identificación de variables por pregunta secundaria de investigación | 37 |
| Tabla 7. Definición de variables de investigación..... | 37 |
| Tabla 8. Técnicas de recolección y fuentes de información | 38 |
| Tabla 9. Matriz general de recolección de información | 39 |
| Tabla 10. Tipos de acoso escolar en América Latina y el Caribe al 2013 (en porcentajes)..... | 57 |
| Tabla 11. Valoración del filtro de la entrevista personal para ingresar a Educadando. | 83 |
| Tabla 12. Valoración de las capacitaciones por parte de los voluntarios..... | 84 |
| Tabla 13. Valoración del feedback por parte de los voluntarios | 87 |
| Tabla 14. Propuesta de mercadeo social para Educadando | 98 |
| Tabla 15. Programa de capacitación docente para Educadando | 99 |

Lista de figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1. Mapa del distrito de Villa María del Triunfo | 6 |
| Figura 2. Puntos críticos de acumulación de basura en Lima (2017) | 7 |
| Figura 3. Niveles de logro y puntajes, según pruebas ECE del Minedu | 13 |
| Figura 4. Comparativo anual de resultados en pruebas ECE de la UGEL 01 – San Juan de Miraflores (Comunicación)..... | 14 |
| Figura 5. Comparativo de resultados en pruebas ECE de la UGEL 01 – San Juan de Miraflores con otras UGEL de Lima Metropolitana (Comunicación) | 14 |
| Figura 6. Comparativo anual de resultados en pruebas ECE de la UGEL 01 – San Juan de Miraflores (Matemáticas)..... | 15 |
| Figura 7. Comparativo de resultados en pruebas ECE de la UGEL 01 – San Juan de Miraflores con otras UGEL de Lima Metropolitana (Matemáticas) | 16 |
| Figura 8. Testimonios de las madres sobre amenazas en el entorno de los niños..... | 43 |
| Figura 9. Observación de clase del 17 de enero de 2019 | 44 |
| Figura 10. Testimonios de las madres sobre la actitud de los voluntarios con sus hijos/as | 49 |
| Figura 11. Testimonio de voluntario (Volun5) sobre actitud con los niños..... | 50 |
| Figura 12. Testimonio de voluntario (Volun2) sobre actitud con los niños..... | 51 |
| Figura 13. Nivel de confianza entre voluntarios y niños, según la percepción de las madres | 52 |
| Figura 14. Testimonio de voluntario sobre nivel de confianza con los niños | 53 |
| Figura 15. Testimonio de voluntaria sobre nivel de confianza con los niños | 54 |
| Figura 16. Testimonio de voluntaria sobre la confianza en los niños..... | 55 |
| Figura 17. Testimonios de madres sobre el fomento de respeto entre pares | 59 |
| Figura 18. Testimonio de voluntario sobre el respeto entre pares..... | 61 |
| Figura 19. Testimonio de voluntaria sobre el respeto entre pares..... | 62 |
| Figura 20. Dinámicas de trabajo en equipo de acuerdo con los testimonios de dos niños..... | 65 |
| Figura 21. Testimonios de voluntarios sobre la orientación del trabajo en equipo con los niños y niñas | 66 |
| Figura 22. Testimonio de voluntario sobre orientación del trabajo en equipo..... | 67 |
| Figura 23. Testimonio de voluntario sobre el juego en las sesiones..... | 71 |
| Figura 24. Percepciones de las madres sobre el juego en Educadando | 72 |
| Figura 25. Percepciones sobre el juego en 3 niños participantes de las clases del voluntariado | 73 |
| Figura 26. Testimonio de voluntario (Volun5) sobre educación de calidad..... | 76 |

| | |
|---|----|
| Figura 27. Testimonio de voluntario (Volun2) sobre educación de calidad..... | 77 |
| Figura 28. testimonio de voluntaria sobre educación de calidad | 78 |
| Figura 29. Mandala organizacional de Educadando | 79 |
| Figura 30. Opiniones de voluntarios sobre Educadando y su modelo educativo..... | 80 |
| Figura 31. Línea de tiempo organizacional con voluntarios líderes | 81 |
| Figura 32. Testimonio de voluntario sobre contexto de violencia de los niños | 86 |
| Figura 33. Testimonio de voluntario (Volun1) sobre problemáticas de los niños en Educadando | 89 |
| Figura 34. Testimonio de voluntario (Volun2) sobre problemáticas de los niños en Educadando | 90 |
| Figura 35. Testimonio de voluntaria sobre problemáticas de los niños en Educadando | 91 |



INTRODUCCIÓN

La presente investigación está orientada al análisis de un actor comunitario importante o destacado. En este caso, se analizará la participación del voluntariado Educadando como actor social, que lleva a cabo un proyecto de desarrollo de habilidades blandas en niños y niñas, y mejoras educativas en los procesos pedagógicos a través del enfoque de la educación alternativa, que innova con métodos lúdicos y artísticos para la enseñanza. El voluntariado, que se viene desarrollando de forma continua desde el 2014, interviene en dos zonas de Villa María del Triunfo (Lima, Perú): Nuevo Progreso y Nueva Esperanza. La intervención del voluntariado se realiza mediante talleres de verano e invierno y emplea técnicas de educación alternativa. Es dirigida por un equipo de voluntarios jóvenes (de entre 17 y 25 años) y tiene como objetivo mejorar la calidad educativa de los niños y niñas del nivel de educación primario por medio de actividades que involucran arte y aprendizaje de forma lúdica.

Planteamiento del problema

Villa María del Triunfo es uno de los distritos más populosos de Lima, que presenta diversos problemas sociales, como un crecimiento desmedido de la población y altas tasas de delincuencia, así como violencia familiar, deficiente aseguramiento de calidad educativa, violencia de género y contaminación ambiental por encima de los estándares de Lima Metropolitana. Estos problemas involucran directamente a la población infantil del distrito y repercuten en el ámbito educativo.

Por ello, otro factor para tomar en cuenta es la discusión latente sobre la calidad educativa en el Perú: tras años de posicionarnos en los últimos lugares de las pruebas PISA, infraestructura deficiente de los colegios, controversia por la validez de los currículos escolares y la capacidad educativa de los y las docentes, es pertinente mencionar que las condiciones provistas por el Estado no son las adecuadas para aumentar la calidad educativa las escuelas. Además, cada vez se debate más sobre la validez de estas pruebas PISA y su carácter homogeneizador y la ausencia de su enfoque de capacidades en los estudiantes.

Teniendo en cuenta este contexto, diversos voluntariados o iniciativas, que tienen como objetivo la mejora de la calidad educativa, han surgido a nivel nacional. Si bien es evidente que el voluntariado ha experimentado un crecimiento en su ámbito de intervención y, por tanto, en la cantidad de niños y niñas participantes, es pertinente preguntarse por la calidad de su intervención, así como por cómo se inserta su actividad dentro de los debates sobre educación y democracia.

En torno a toda esta discusión, en esferas internacionales, se están debatiendo y redefiniendo conceptos clave para el desarrollo humano. En primer lugar, se está

replanteando el modelo de educación como herramienta de mejora productiva e ingresos en los países. Ya no solo se piensa que el fomento de la educación debe estar orientado a mejorar la economía de las naciones, sino más bien al desarrollo de las capacidades de las personas, es decir, en la mejora de las oportunidades que tengan para lograr su desarrollo pleno como individuos (Nussbaum 2015). En segundo lugar, se está redefiniendo la democracia a través de conceptos nuevos como el capital social. Este se basa también, según Kliksberg, en la confianza en personas e instituciones, en la asociatividad, la conciencia cívica y los valores éticos. Los niveles altos de asociatividad en una sociedad indican que esta tiene capacidad para actuar en forma cooperativa (Kliksberg 1999). Precisamente, en esta agencia de los actores, reside la noción básica de democracia: la participación de los ciudadanos en las decisiones que inciden en su destino. En ese sentido, la ONU afirma la acción del voluntariado como un “importante vehículo para el desarrollo sostenible”, debido a que “permite a las personas y comunidades participar en su propio crecimiento” (Voluntarios ONU 2018). Finalmente, existe un nuevo enfoque sobre las perspectivas de la niñez y adolescencia, que consiste en no pensar en niños y jóvenes como sujetos “de compasión”, sino de derechos. Así, surgen organizaciones como Save the children, que proponen, por ejemplo, reconocer a los niños como sujetos de derecho y actores sociales (Save the children 2018).

Objetivos

Sobre la base de estos marcos contextuales y conceptuales, se han definido los objetivos principal y secundarios de la tesis:

OBJETIVO GENERAL: Analizar la intervención del voluntariado “Educadando” y su contribución a la educación de calidad de los niños y niñas del nivel primario, participantes de sus talleres, en el distrito de Villa María del Triunfo, Lima

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Analizar si el clima de aprendizaje en el que se desenvuelven los niños ha sido adecuado
2. Analizar si se ha fomentado las habilidades interpersonales de los niños en el espacio de clases.
3. Analizar si los métodos de la educación alternativa han sido claves para los resultados sostenidos del voluntariado.

En tal sentido, la tesis se pregunta, principalmente por la incidencia del voluntariado Educadando en Villa María del Triunfo y si esta está garantizando una educación de calidad a los niños y niñas participantes de los talleres. Para responder a esta pregunta de investigación, la tesis se ha dividido en tres capítulos que recogen los hallazgos realizados en cuanto a la intervención del voluntariado con el objetivo de la

mejora de la calidad educativa. La secuencia de los hallazgos inicia con la dimensión intrapersonal de los niños y niñas, cómo sienten el espacio y el clima educativo de Educadando; continúa con la dimensión interpersonal de la interacción entre ellos, cómo se fomentan las relaciones entre ellos; y finaliza analizando cómo todos estos componentes están contenidos en el enfoque de la educación alternativa, la cual, a luces de los debates recientes, permite el aseguramiento de calidad educativa para los estudiantes.

El primer capítulo aborda la configuración del clima en los espacios educativos de Educadando. Para este análisis, se abordarán variables como la seguridad que sienten los niños en el espacio, la actitud de los voluntarios con los niños, y cómo esta permite generar un clima de confianza en el salón entre los niños y los voluntarios.

El segundo capítulo se enfoca en analizar el fomento de habilidades interpersonales en los niños. Para evaluar este fomento por parte del voluntariado, se ha recogido y analizado información del fomento de respeto entre pares, de manera que se puede evidenciar si existe o no un trato igualitario basado en el respeto y la tolerancia entre los niños con sus compañeros de clases; el fomento del trabajo en equipo y los objetivos que se quiere lograr con este en las clases; y el componente del juego como mecanismo de fomento de la libertad en los niños y niñas.

El tercer capítulo recoge las variables de los capítulos uno y dos, y evalúa la compatibilidad de estas con el modelo de educación alternativa propuesta por Educadando; a partir de ello, se analiza la organización del voluntariado sobre la base de este enfoque de educación. Para ello, se miden variables como el enfoque de calidad educativa, la sensibilización de los voluntarios en torno a las experiencias de los niños y el acompañamiento continuo de los voluntarios hacia los niños, que comprende la llamada a la acción en ciertos casos de riesgo.

Finalmente, se han añadido las secciones de conclusiones y recomendaciones. La primera revisa los hallazgos más relevantes siguiendo el orden de los capítulos. La segunda propone dos mecanismos de gerencia social para mejorar la intervención del voluntariado Educadando.

Justificación

La contribución de la tesis a la Gerencia Social radica en que analizará la incidencia de un colectivo de la sociedad civil en la mejora de un derecho fundamental de las personas: la educación de calidad. Debido a la falta de políticas pertinentes, mecanismos eficaces de cogestión, la acción pasiva de algunos gobiernos locales y regionales, así como los conocidos casos de corrupción y falta de credibilidad en instituciones públicas y privadas, resulta urgente recurrir a nuevos mecanismos que permitan asegurar la mejora de la calidad de vida de las personas. Por ello, resulta

necesario conocer y evaluar las intervenciones de la sociedad civil, como lo es el voluntariado Educadando, para analizar si, efectivamente, se cumple con el objetivo de contribuir a la mejora, en este caso educativa, de la población sensible a la que apunta: los niños y niñas del nivel primario de dos colegios de Villa María del Triunfo. Esta es una población vulnerable, debido a los problemas sociales, económicos, ambientales y familiares a los que se ve expuesta. Asimismo, mediante la intervención del voluntariado, se potencia el capital social de las personas involucradas en la actividad: los mismos voluntarios, los niños, padres de familia, incluso líderes vecinales. Resulta valioso rescatar estas experiencias de formación de conciencia ciudadana, la cual fortalece la democracia, ya que se evidencia la participación sostenida y activa de los actores en la mejora de su entorno.

Aporte al conocimiento

El aporte al conocimiento de la investigación es que permitirá continuar con el estudio crítico de los resultados producidos por los métodos de educación alternativa. Si bien la legislación oficial del país no contempla impulso a esta educación no tradicional, es innegable la cantidad de colegios o instituciones que cada vez más optan por sus métodos, debido a los resultados favorables que se han obtenido en investigaciones a lo largo del mundo. Además, se ha potenciado, desde la ONU y el PNUD, en los últimos años, la labor voluntaria como alternativa de mejora en la calidad de vida de los ciudadanos y ciudadanas. Por ello, resulta importante también continuar con el estudio de casos de voluntariados que han llevado una actividad continuada y exitosa a lo largo de años, para analizar qué propuestas marcan la diferencia en sus gestiones y, sobre todo, contribuyen a la mejora de calidad de vida de las poblaciones objetivo que se quiere apoyar.

PRIMERA PARTE: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I MARCO CONTEXTUAL

Para comenzar con el análisis de las actividades que realiza el voluntariado y su incidencia en la educación de calidad de niños y niñas, es necesario conocer el espacio sobre el que se realizará el análisis de la intervención del voluntariado: los sectores de Nueva Esperanza y Nuevo Progreso en Villa María del Triunfo. Asimismo, es vital enmarcar la situación social de los ciudadanos y ciudadanas que viven en el distrito. También es esencial conocer las regulaciones vigentes, para conocer los alcances de la intervención en el marco normativo. Por ello, el objetivo de esta sección es fijar datos sociales y normativos relevantes para entender la problemática social y la incidencia del voluntariado en esta.

Marco social

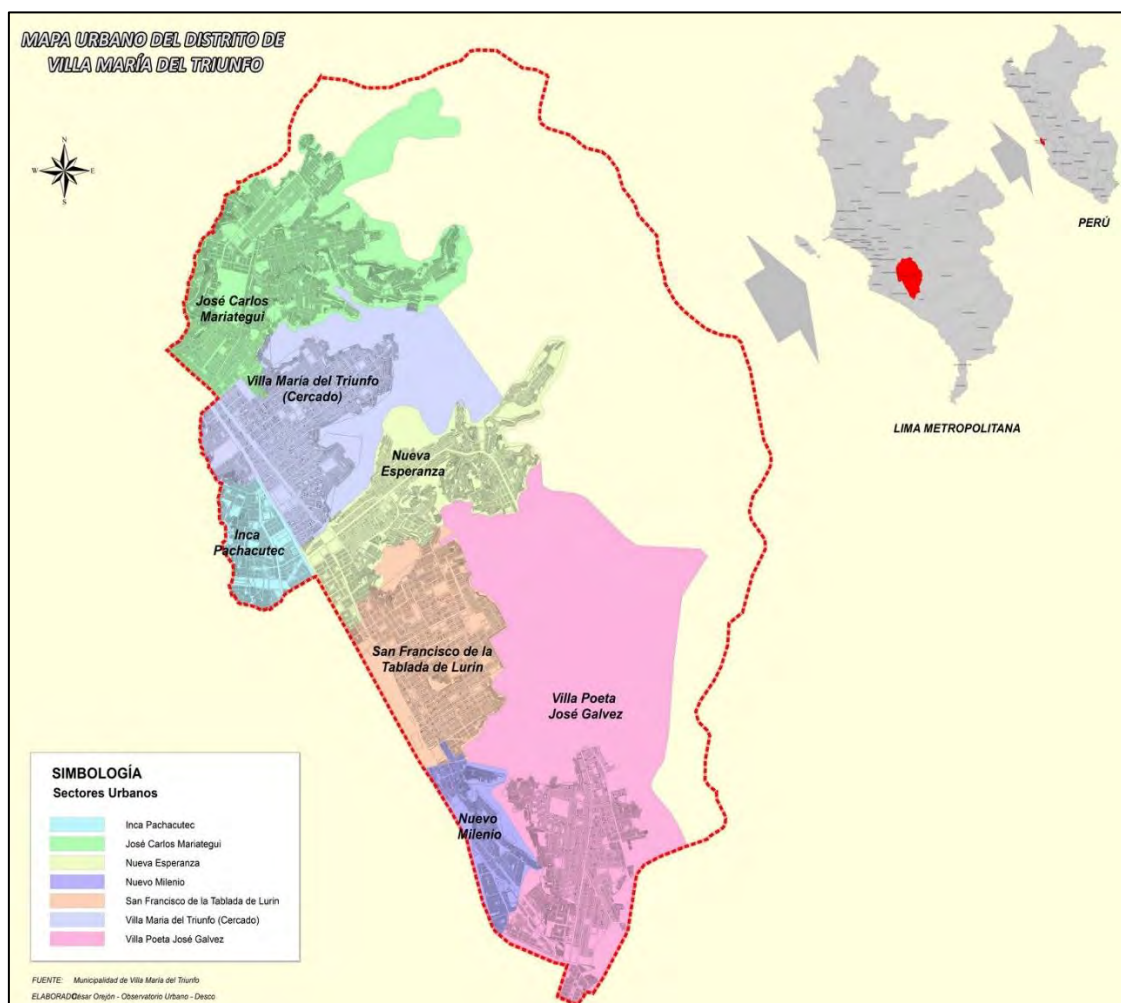
Perú es uno de los países de la región con resultados más preocupantes en pruebas PISA registrados durante los últimos años, incluso cuando se ha aumentado progresivamente el presupuesto destinado a este sector. Durante el año 2016, el Perú solo invirtió un 3.7% del PBI en educación (Ñopo 2018). En enero del 2019, el presidente Martín Vizcarra anunció que se iba a dar prioridad al sector educativo, al cual se le aumentaría el presupuesto en un 11%. Asimismo, indicó que “durante el período 2012-2019 la inversión en educación se duplicó, pasando de 15,000 millones a 30,500 millones de soles” (El Peruano 2019). Si bien se evidencia interés de parte del Estado por las mejoras en educación, se debe tomar en cuenta que el mero aumento de presupuesto no es un indicador de aumento de calidad. La meta de alcanzar una educación de calidad, que sea inclusiva para todas y todos, aún parece lejana de alcanzar, sobre todo, en las zonas más vulnerables del país, que evidencian diversos problemas sociales, económicos y ambientales. Definitivamente, todos estos factores influyen en la calidad de la educación y los aprendizajes de los estudiantes. El voluntariado trabaja en una zona de Lima que presenta estas características: Villa María del Triunfo.

El distrito de Villa María del Triunfo, de acuerdo con la Ley 13796, se creó hacia el año de 1961, ubicado en la zona sur de la ciudad de Lima, capital peruana (Ley 13796, 1961). Según el Plan Estratégico Institucional del distrito para el periodo 2017-2019, su geografía evidencia tanto zonas planas, como lomas y cerros; varía desde los 200 hasta los 1000 msnm. La población está dividida en 7 zonas: José Carlos Mariátegui (la zona más populosa), Cercado, Inca Pachacútec, Nueva Esperanza, Tablada de Lurín, José

Gálvez y Nuevo Milenio (la de más reciente creación). El distrito, asimismo, presenta una superficie de 70.57 km² y su población asciende a los 454 959 habitantes. Es uno de los distritos más poblados de Lima (Municipalidad de Villa María del Triunfo 2017).

Para conocer la ubicación espacial del distrito en torno de Lima Metropolitana y del Perú, se ha incluido un mapa en la Figura 1.

Figura 1. Mapa del distrito de Villa María del Triunfo



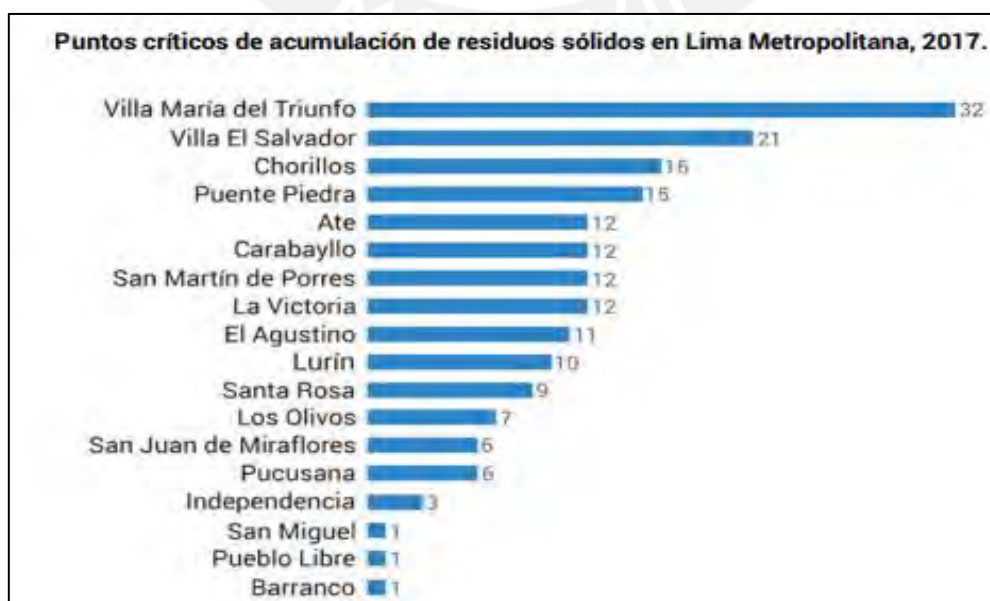
Fuente: Observatorio Urbano (2005)

Algunos de los problemas que enfrenta el distrito son los siguientes:

- a. **Crecimiento poblacional caótico:** Según el Plan de Desarrollo Local Concertado (PDLC) del distrito, se estima que hacia el 2021, la población de Villa María del Triunfo sobrepasará el medio millón de habitantes. También se registra que el 51% de la población son mujeres y el restante, hombres. La mayor parte se ubica en el grupo de jóvenes de 20-24 años. El 10.8% de la población son niños y niñas entre 6 y 11 años (Municipalidad de Villa María del Triunfo 2016).

- b. **Situación de pobreza latente:** Un estimado de 27.1% de la población se encontraba en situación de pobreza (Municipalidad de Villa María del Triunfo 2016).
- c. **Desnutrición crónica infantil:** Según el PDLC, del total de niños y niñas en edades de 0-5 años en el distrito, 2881 (es decir, el 8,1%) sufren desnutrición crónica infantil. Esta cifra está por encima del promedio de Lima Metropolitana, que es de 6,3% (Municipalidad de Villa María del Triunfo 2016).
- d. **Violencia:** Según un listado elaborado por el Ministerio del Interior sobre los distritos con mayor incidencia de crimen y violencia, Villa María del Triunfo se ubica en el puesto 69 de 120 distritos analizados (Diario Gestión 2019). Otro problema es la violencia contra la mujer. Hacia abril del 2017, el CEM de Villa María del Triunfo había recibido 196 casos de violencia contra la mujer y el grupo familiar, y violencia sexual. Además, a lo largo del 2016, el CEM de Villa María del Triunfo atendió un total de 1192 casos (Ministerio de la Mujer y de Poblaciones Vulnerables 2017). Otro indicador de peligro es la violencia hacia los niños y niñas. En el 2017, se efectuaron 60 denuncias en el distrito sobre este delito (Takeushi 2018).
- e. **Contaminación ambiental:** El Organismo de Evaluación y Fiscalización Ambiental (OEFA) ha identificado 187 puntos críticos de acumulación de residuos sólidos en Lima Metropolitana. Villa María del Triunfo es el distrito que posee la mayor cantidad de puntos por amplia mayoría sobre otros distritos (Lima Cómo Vamos 2017).

Figura 2. Puntos críticos de acumulación de basura en Lima (2017)



Fuente: Lima Cómo Vamos (2017)

Estos problemas se relacionan directamente con la situación de los niños y niñas del distrito, entre los cuales figuran los niños participantes de los talleres de Educadando. El predominio de la violencia en los hogares y las calles, la contaminación a la que se ven expuestos los niños y la situación de pobreza latente del distrito con factores que no permiten a los niños y niñas un desempeño óptimo en sus estudios y en su desarrollo personal. Para combatir los problemas identificados, los cuales merman la calidad de vida de la población, hacia el 2017, la municipalidad definió una ruta de acción en el PEI. En la ruta estratégica, el objetivo “elevar la calidad educativa” se encuentra en el cuarto lugar de prioridad (de otros 10 problemas identificados) (Municipalidad de Villa María Del Triunfo 2017).

De acuerdo con el Plan de Desarrollo Local Concertado (2017-2021), existen 742 centros educativos en el distrito, de los cuales 68% son instituciones privadas. En cuanto a instituciones de nivel primario, se registran 187 privadas y 43 nacionales. Según el plan, además, la municipalidad solo se enfoca en el logro de comprensión lectora como indicativo de la calidad educativa (Municipalidad de Villa María Del Triunfo 2016). Ello puede estar relacionado con el enfoque de las pruebas ECE, que miden el desempeño educativo a nivel nacional, las cuales evalúan los ámbitos de Comunicación y Matemáticas. A continuación, se ahondará en data relacionada con el ámbito educativo que permitirá conocer la situación de los niños y niñas del distrito de Villa María del Triunfo. La información se ha distribuido en dos ámbitos: factores en torno al proceso de enseñanza y los resultados de las pruebas ECE de los niños y niñas del distrito.

En primer lugar, se presentará información sobre factores complementarios al desarrollo de las clases: infraestructura, distribución de docentes según el número de estudiantes de las aulas de las instituciones educativas, y casos de acoso escolar registrados en el distrito.

Por un lado, según el Observatorio Ciudadano Lima Cómo Vamos, hasta el 2017, el porcentaje de colegios que contaban con los tres servicios básicos (desagüe, agua potable y electricidad) era 79.2% en Villa María del Triunfo (Lima Cómo Vamos 2017). Por otro lado, en cuanto a la proporción entre docentes y estudiantes, se evidencia, según la data del Censo Educativo del Minedu al 2019, que existe una evidente brecha entre la cantidad de estudiantes matriculados en la institución educativa y los docentes que les son asignados. Se realizó una búsqueda en la plataforma ESCALE del Minedu. Los filtros de búsqueda fueron los colegios de nivel primario de Villa María del Triunfo, privados y públicos, escolarizados.

La búsqueda en la plataforma arrojó un total de 252 colegios, con la data del censo de estudiantes y docentes que realizó el Minedu durante el 2019. Para efectos de la tesis, se escogió una muestra de 157 colegios para analizar la tendencia de la cantidad de estudiante por docente en aula. La muestra se definió sobre la base de un total de 262 registros en ESCALE, con margen de error 5+/- y 95% de confianza. La fórmula tuvo como resultado 157 instituciones, las cuales figuran en el Anexo 1. A continuación, se presenta una tabla con 10 colegios aleatorios de la muestra, para revisarlos y comentar los resultados posteriormente:

Tabla 1. Proporción de estudiantes por docentes en el nivel primario en colegios de Villa María del Triunfo

| Nombre de IE | Nivel / Modalidad | Gestión / Dependencia | Departamento / Provincia / Distrito | Nº de alumnos | Nº de docentes | Nº alumnos / docentes |
|---|-------------------|----------------------------|---------------------------------------|---------------|----------------|-----------------------|
| 7231 | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 350 | 13 | 27 |
| 6057 VIRGEN DE LOURDES | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 675 | 21 | 32 |
| 6073 JORGE BASADRE | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 801 | 27 | 30 |
| 7220 | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 518 | 23 | 23 |
| 7106 VILLA LIMATAMBO | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 710 | 27 | 26 |
| 6024 JOSE MARIA ARGUEDAS | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 812 | 33 | 25 |
| 6015 SANTISIMO SAGRADO CORAZON DE JESUS | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 1099 | 41 | 27 |
| 6029 BARTOLOME MITRE | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 941 | 37 | 25 |
| 7217 OLIMPIA GERALDINA MELENDEZ PERALTA | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 163 | 7 | 23 |
| 6025 | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 490 | 21 | 23 |

Fuente: Minedu (2020b)

Como se evidencia en la tabla, es usual que cada docente tenga a su cargo a más de 23 alumnos. Se debe tomar en cuenta, asimismo, que la gran mayoría de colegios en el distrito son públicos y mantienen esta tendencia de más de 20 estudiantes

por docente. Estos son los colegios a los que acuden los niños y niñas de los talleres de Educadando.

Finalmente, en cuanto a los casos de acoso escolar o *bullying*, el Minedu ha habilitado la plataforma SíSeVe contra la Violencia Escolar, a la cual se le puede reportar casos de *bullying* entre escolares, así como de violencia sexual de parte del personal de la institución al escolar. Según la plataforma, se define como violencia escolar al “(...) uso intencional de la fuerza y el poder, sea este físico o psicológico, para actuar contra sí mismo u otra persona, lo que provoca un daño que puede ser físico, psicológico o social. Ocurre tanto en la escuela como hacia/desde la escuela y a través de las nuevas tecnologías (vía Facebook, por ejemplo)” (Minedu 2020c).

El reporte de la plataforma registra los casos según UGEL y colegio, y las características de la agresión. En cuanto a la UGEL 01 – San Juan de Miraflores, a la pertenece Villa María del Triunfo, se ha presentado, desde el 2013 hasta el 31 de enero del 2020, 628 casos de denuncias de violencia escolar de diversos tipos (sexual, física, verbal). Estas incluyen tocamientos indebidos, castigo físico, trato humillante, ciberacoso, hostigamiento sexual, entre otros (Minedu 2020c). A continuación, se presenta una tabla de los últimos 11 casos reportados, en la UGEL 01, a la plataforma SíSeVe.

Tabla 2. Casos de violencia escolar reportados a la plataforma SíSeVe del 06/12/19 al 20/01/20

| NOMBRE | NIVEL | TIPO | VIOLENCIA | SUBTIPO | FRECUENCIA |
|-----------------------------|----------|-------------------------|-------------|--|---------------------|
| 7215 NACIONES UNIDAS | Primaria | Personal IE a Escolares | Psicológica | Verbal | Una vez |
| TRILCE DE VILLA EL SALVADOR | Primaria | Personal IE a Escolares | Sexual | Violencia con fines sexuales a través de medios tecnológicos | Una vez |
| 7054 | Primaria | Entre Escolares | Psicológica | Acoso escolar | De seis veces a mas |
| 7097 VILLA AMSTELVEEN | Primaria | Entre Escolares | Psicológica | Verbal | Una vez |
| 6033 BELEN | Primaria | Personal IE a Escolares | Psicológica | Verbal | De seis veces a mas |
| 6046 | Primaria | Entre Escolares | Psicológica | Acoso escolar | De seis veces a mas |
| SACO OLIVEROS DE LURIN | Primaria | Entre Escolares | Física | Sin lesiones | Una vez |
| 7055 TUPAC AMARU II | Primaria | Entre Escolares | Física | Con lesiones | Una vez |
| 7061 HEROES DE SAN JUAN | Primaria | Entre Escolares | Sexual | Tocamientos, actos de connotación sexual o actos libidinosos | Una vez |
| 6033 BELEN | Primaria | Personal IE a Escolares | Psicológica | Verbal | De seis veces a mas |
| 6060 JULIO CESAR TELLO | Primaria | Personal IE a Escolares | Psicológica | Trato humillante | De dos a tres veces |

Fuente: Minedu (2020c)

A nivel primario, se evidencia variedad en los casos de violencia escolar, la cual se manifiesta tanto de forma psicológica, sexual y física. En varios casos, incluso se registra que la frecuencia de los actos de violencia no es aislada, sino que se repite dos o más veces a la semana. Cabe resaltar que estos son solo los casos que han sido denunciados a la plataforma SíSeVe del Minedu, la cual se encuentra activa desde el 2013. Ello permite inferir que existe una cifra negra aún mayor de casos de acoso escolar que quedan fuera de las estadísticas, ya que los padres o estudiantes deciden no hacer públicos sus casos.

Previamente, al enumerar los problemas del distrito, se había identificado violencia en los hogares y en las calles. Sin embargo, esta tasa de casos de acoso escolar permite identificar violencia en un nuevo espacio: la escuela. En tal sentido, se puede afirmar que los niños y niñas del distrito conviven con la violencia en todos los espacios que frecuentan.

En segundo lugar, se analizará los resultados de aprendizaje que evidencian los niños y niñas del nivel primario de Villa María del Triunfo, quienes son el público destinatario de las intervenciones de los talleres de Educadando. A nivel nacional, el Ministerio de Educación propone la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) con el objetivo de conocer qué y cuánto vienen aprendiendo los estudiantes de 4° de primaria y 2° de secundaria de colegios públicos y privados en el territorio nacional. La ECE es “una evaluación estandarizada que realiza el Ministerio de Educación para conocer los logros de aprendizaje alcanzados por los estudiantes del país” (Minedu 2019). Esta se elabora teniendo como base los documentos curriculares nacionales vigentes; por ello, resulta esencial comentar el enfoque del Currículo Nacional del Minedu.

El Currículo Nacional fue promulgado durante el año 2016, con la entonces ministra de Educación, Marilú Martens. Este apuesta por la formación en competencias de los estudiantes, como la construcción de su identidad y autonomía; habilidades sociomotrices; pensamiento crítico; comunicación escrita y oral, en lengua materna y castellano como segunda lengua, e inglés como lengua extranjera; participación democrática; resolución de problemas matemáticos; gestión de proyectos de emprendimiento económico y social; y desenvolvimiento en entornos virtuales (Minedu 2016). Estas competencias, a su vez, se desarrollan a través del fomento de un conjunto diverso de capacidades en los estudiantes. Según el Currículo Nacional:

Educar es acompañar a una persona en el proceso de generar estructuras propias internas, cognitivas y socioemocionales, para que logre el máximo de sus potencialidades. Simultáneamente, es la principal vía de inclusión de las personas en la

sociedad, como ciudadanos que cumplen con sus deberes y ejercen sus derechos con plenitud, con pleno respeto a la diversidad de identidades socioculturales y ambientales. (Minedu 2016: 11)

Además, existen enfoques transversales que propone el Currículo Nacional, que orientarán el trabajo pedagógico en todo momento: el enfoque de derechos, el enfoque inclusivo, el enfoque intercultural, la igualdad de género, el enfoque ambiental, la orientación al bien común y la búsqueda de la excelencia.

Si bien el Currículo Nacional propone competencias, capacidades y enfoques orientados hacia el desarrollo de los estudiantes en diversos aspectos de su desenvolvimiento, ¿estos enfoques realmente son tratados a cabalidad en clases por los docentes? ¿el tiempo de las horas pedagógicas es suficiente para lograr todos estos aprendizajes? ¿Cada institución educativa tiene su propia orientación educativa y política, las cuales pueden mermar el cumplimiento de todas las competencias educativas por parte de los estudiantes?

Una de las dificultades para el Currículo Nacional puede ser el debate en torno a su implementación, debido a posturas políticas, religiosas y educativas enfrentadas en el Congreso. Aún persisten las dudas sobre temas como el enfoque de género, motivo por el cual el Currículo Nacional fue ampliamente cuestionado y sigue siendo cuestionado. Estos cuestionamientos no solo vienen del Congreso: una amplia proporción de los ciudadanos sigue en desacuerdo con el enfoque, así como con el término género, diferente de sexo biológico. Dentro de este grupo de ciudadanos en desacuerdo, pueden encontrarse docentes y directivos de instituciones educativas que se rehúsen a abordar estos temas en clase o los aborden de forma sesgada.

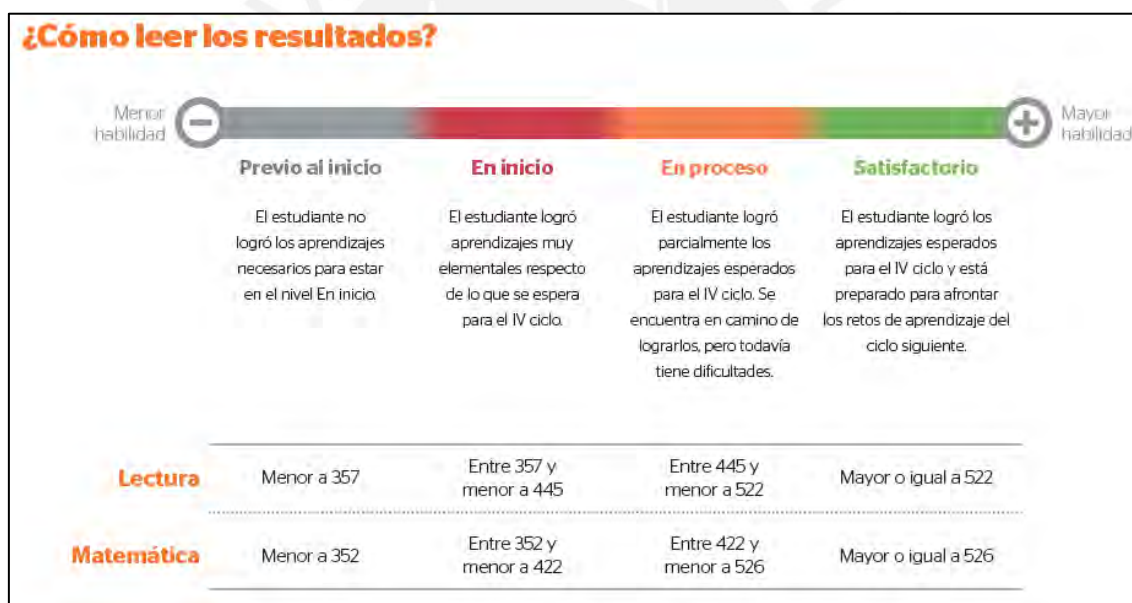
Otra de las dificultades de la implementación del Currículo Nacional puede ser que las pruebas censales de estudiantes solo evalúan ámbitos básicos como Comunicación y Matemáticas. Si bien estos son esenciales de evaluar, no se evidencia otro tipo de medición a competencias como la autonomía de los estudiantes o la convivencia democrática, al menos en el nivel primario. En el caso de niños y niñas del nivel primario, se encuentran en una edad crítica para la autoafirmación, el desarrollo de autoestima, el trabajo en equipo y sus habilidades blandas, las cuales los acompañarán durante toda la vida. Probablemente el solo analizar ciertas competencias desencadena que las instituciones educativas se enfoquen en estas y descuiden otras, que son igual de importantes para la formación individual de los estudiantes.

Al haber explicado el enfoque del Currículo Nacional, podemos volver a los resultados de las pruebas ECE. Al 2018, se puede afirmar que los resultados de las

pruebas han sido, en general, satisfactorios; sin embargo, hay que analizarlos con mayor detalle. Villa María del Triunfo pertenece a la UGEL 01 – San Juan de Miraflores, la cual engloba a los distritos de Lurín, Pachacamac, Pucusana, Punta Hermosa, Punta Negra, San Bartolo, San Juan de Miraflores, Santa María del Mar, Villa El Salvador y Villa María del Triunfo (Minedu 2019). La prueba evalúa, en el caso del nivel primario, a los estudiantes del 4° grado, en las materias de Matemáticas y Comunicación.

Los estudiantes, de acuerdo con el puntaje obtenido, son ubicados en cuatro niveles de logro: satisfactorio, en proceso, en inicio y previo al inicio. El puntaje varía en el nivel de logro dependiendo de la materia. En la Figura 3, se presentan los puntajes y los niveles de logro por cada uno en cada materia. El informe del Minedu indica que se encuestó al 100% de escuelas de la UGEL 01 – San Juan de Miraflores y al 96,1% de estudiantes (Minedu 2019):

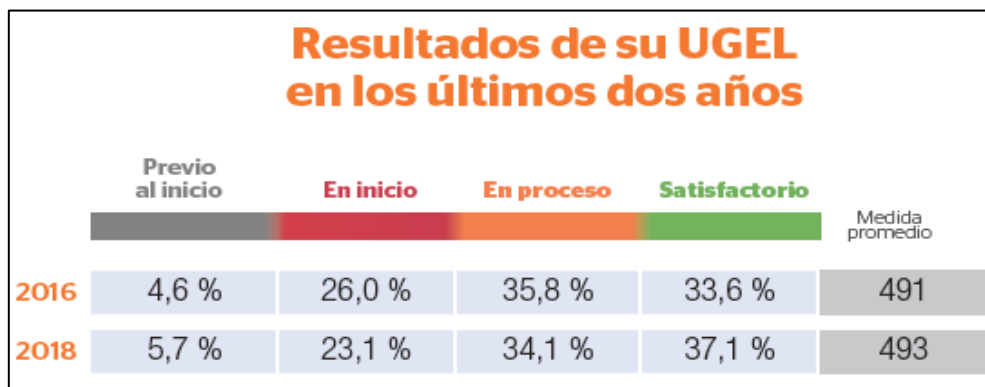
Figura 3. Niveles de logro y puntajes, según pruebas ECE del Minedu



Fuente: Minedu (2019)

Por un lado, en cuanto a la materia de Comunicación, se evalúa específicamente lectura. Los resultados han sido positivos en comparación con la ECE 2016, ya que han disminuido los porcentajes de las categorías “en inicio” y “en proceso” en 3 y un punto, respectivamente. Al mismo tiempo, se ha incrementado el porcentaje del nivel “satisfactorio” en casi 4 puntos porcentuales. Sin embargo, se ha ampliado el porcentaje de los estudiantes “previo al inicio” en un punto porcentual, como se aprecia en la Figura 4.

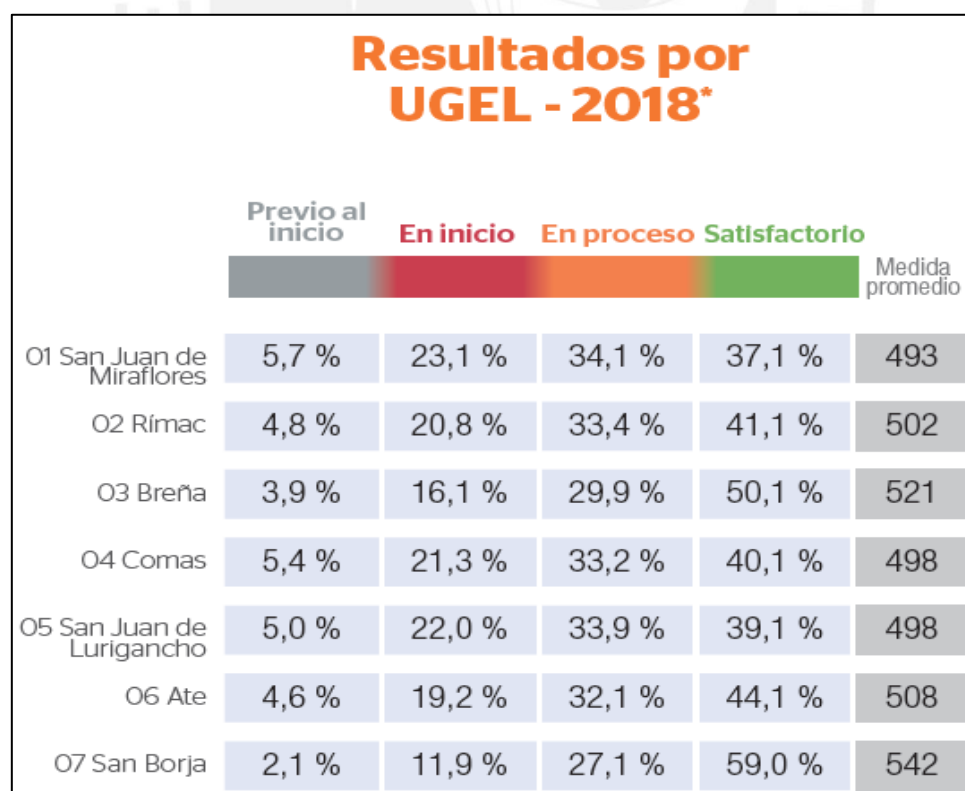
Figura 4. Comparativo anual de resultados en pruebas ECE de la UGEL 01 – San Juan de Miraflores (Comunicación)



Fuente: Minedu (2019)

Para contar con una visión más global, también es importante evaluar estos resultados en comparación con las demás UGEL de Lima. En tal sentido, la UGEL 01 se posiciona como la de media promedio más bajo entre ellas:

Figura 5. Comparativo de resultados en pruebas ECE de la UGEL 01 – San Juan de Miraflores con otras UGEL de Lima Metropolitana (Comunicación)

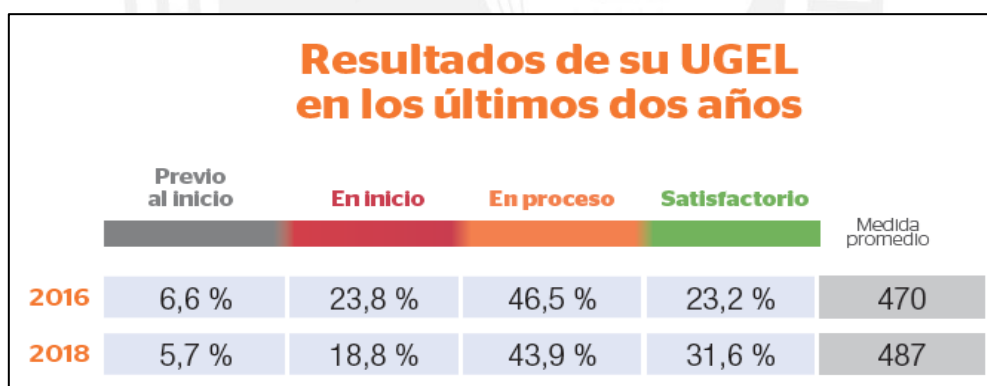


Fuente: Minedu (2019)

Como se evidencia en la tabla, hay una diferencia de 5 puntos con las dos siguientes UGEL (4: Comas y 5: San Juan de Lurigancho) y de 49 puntos con la UGEL mejor posicionada, la UGEL 07 – San Borja, que engloba instituciones educativas de distritos tales como San Luis, Miraflores, Barranco, Chorrillos, Surquillo, Surco y San Borja. La brecha entre ambas UGEL es bastante significativa. En cuanto al nivel nacional, la UGEL 01 se posiciona 11 puntos porcentuales por encima de la media, que es de 482 (Minedu 2019).

Por otro lado, en cuanto a la materia de Matemáticas, se evaluó problemas de cantidad, equivalencia, movimiento y gestión de datos. Se evidencia un crecimiento sustancial en el nivel “satisfactorio”, la cual presenta una subida de casi 8 puntos porcentuales. Podría interpretarse, en este caso, que los 8 puntos porcentuales podrían venir de las categorías “en inicio” y “en progreso”, las cuales redujeron su población de estudiantes al 2018. A diferencia de Comunicación, el nivel “previo al inicio” logró reducirse en casi un punto porcentual. Finalmente, “en inicio” también redujo su población de estudiantes. Estos datos son presentados en la Figura 6:

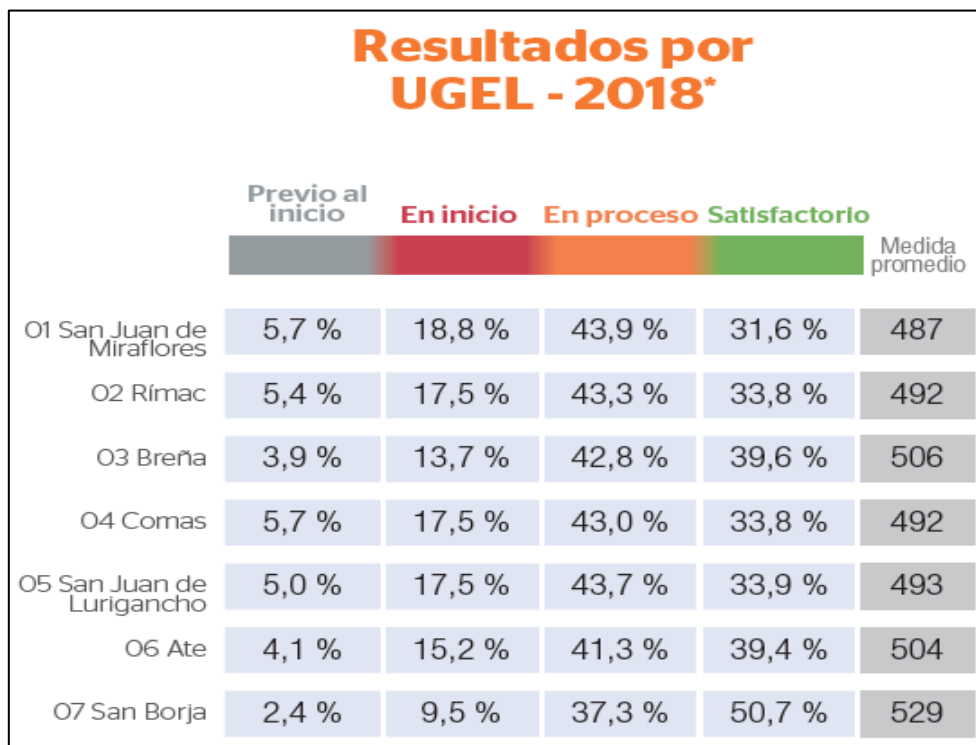
Figura 6. Comparativo anual de resultados en pruebas ECE de la UGEL 01 – San Juan de Miraflores (Matemáticas)



Fuente: Minedu (2019)

Nuevamente, se considera necesario contrastar estos resultados obtenidos por la UGEL 01 – San Juan de Miraflores con los obtenidos por las otras UGEL de Lima Metropolitana. La comparación se encuentra en la Figura 7. Se observa que, al igual que en el caso de Comunicación, es la UGEL peor posicionada con 487 de media promedio, por detrás de la UGEL 02 – Rímac y la UGEL 04 – Comas, con 492 puntos cada una. Asimismo, se encuentra 42 puntos separada de la mejor posicionada, la cual es nuevamente la UGEL 01 – San Borja.

Figura 7. Comparativo de resultados en pruebas ECE de la UGEL 01 – San Juan de Miraflores con otras UGEL de Lima Metropolitana (Matemáticas)



Fuente: Minedu (2019)

Como reflexión general del marco normativo, se puede afirmar que los niños y niñas de Villa María del Triunfo evidencian problemas de aprendizaje, con resultados ligeramente por encima de la media nacional, y entornos de aprendizaje poco favorables, en los que predomina el acoso escolar y el hostigamiento sexual. En esta línea, se afirma los niños y niñas viven en un contexto de violencia y carencia, tanto en la escuela, el hogar y las calles.

Marco normativo

En la sección anterior, se hizo un breve recuento de las cifras en educación que refleja el Perú hasta el año 2019. Esta sección tiene por objetivo ampliar la historia de la educación a nivel internacional y a nivel nacional, con especial énfasis en los cambios en enfoques y legislación en dicho tema. Asimismo, explora también la legislación en voluntariado, la cual ha sido repotenciada en los últimos años, alineada con los objetivos educativos nacionales.

La educación comenzó a tener un enfoque global a partir de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien (Tailandia) en 1990. A partir de ella, se inicia el movimiento Educación para Todos (EPT), una “extensa coalición

integrada por gobiernos, organizaciones no gubernamentales y organizaciones de desarrollo, que asumieron el compromiso de (...) llevar la educación ‘a todos los ciudadanos de todas las sociedades’” (Unicef 2009). El movimiento enfatizó la educación como derecho humano fundamental. Al final de la conferencia, los líderes de 155 países asistentes firmaron la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, compromiso, durante el decenio restante, para contribuir con la mejora de la educación.

Los objetivos promulgados tenían un enfoque basado en la universalización del acceso a la educación inicial y primaria, la alfabetización de la educación, y la concepción conductual de los beneficios de la educación. Es decir, se pensaba que los efectos del desarrollo de competencias y conocimientos adecuados devenía en la modificación de conducta de las personas en temas como productividad, salud y adquisición de empleo. Los 6 objetivos propuestos por EPT se presentan en la Tabla 3:

Tabla 3. Metas de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos

| Metas | |
|---|---|
| Declaración Mundial sobre Educación para Todos | 1. Expansión de la asistencia y de las actividades de desarrollo de la primera infancia, incluidas las intervenciones de la familia y de la comunidad, especialmente para los niños pobres, desasistidos e impedidos. |
| | 2. Acceso universal a la educación primaria (o a cualquier nivel más alto de educación considerado “básico”) y terminación de esta, hacia el año 2000. |
| | 3. Mejoramiento de los resultados del aprendizaje de modo que un porcentaje convenido de una muestra de edad determinada (por ejemplo, 80% de los mayores de 14 años) alcance o sobrepase un nivel dado de logros de aprendizaje considerados necesarios. |
| | 4. Reducción de la tasa de analfabetismo de los adultos a la mitad del nivel de 1990 para el año 2000. El grupo de edad adecuado debe determinarse en cada país y debe hacerse suficiente hincapié en la alfabetización femenina a fin de modificar la desigualdad frecuente entre índices de alfabetización de los hombres y de las mujeres. |
| | 5. Ampliación de los servicios de educación básica y de capacitación a otras competencias esenciales necesarias para los jóvenes y adultos, evaluando la eficacia de los programas en función de la modificación de la conducta en la salud, el empleo y la productividad. |
| | 6. Aumento de la adquisición por los individuos y las familias de los conocimientos, capacidades y valores necesarios para vivir mejor por medio de todos los canales de la educación – incluidos los medios de información modernos, otras formas de comunicación tradicionales y modernas, y la acción social – evaluándose la eficacia de estas intervenciones en función de la modificación de la conducta. |

Fuente: Unesco (1990)

Cabe resaltar que hay una mención al “vivir mejor” en uno de los objetivos, específicamente en el sexto. Este puede interpretarse como un primer esbozo de la idea de la posibilidad del desarrollo de las personas a partir de la educación, aunque resulta aún muy general. También podría obedecer a una perspectiva economicista, que confunde el desarrollo humano con el aumento de ingresos económicos.

De forma posterior a esta primera conferencia, se celebró el Foro Mundial de la Educación en Dakar (Senegal) en el 2000. En este encuentro de líderes mundiales, se conversó sobre lo lejos que se encontraba una gran cantidad de países del mundo de alcanzar los objetivos propuestos en la Declaración de 1990 en Jomtien. Más tarde, ese mismo año, se promulgaron los Objetivos de Desarrollo del Milenio por parte de la ONU. Entre los propuestos, se adoptaron dos propuestos por Educación para Todos: la universalización de la alfabetización y la igualdad de géneros (Unicef 2009).


En el 2000, se firmó el Marco de Acción Mundial de Dakar, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación básica hasta el 2015. Con este marco, los países firmantes se proponen continuar incluyendo los objetivos firmados en Jomtien, así como mejorar los aprendizajes en ámbitos como aritmética y lectura (Unicef 2009). En este marco, hay un nuevo esbozo de orientación hacia el desarrollo humano, específicamente en el punto tres, que propone “velar por que sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa” (Unesco 2000). La vida activa puede aludir al ejercicio de la ciudadanía, con un enfoque más democrático. Sin embargo, el enfoque humanístico de la educación, hasta este documento, seguía siendo aún poco claro.

Una vez realizada esta contextualización de debates sobre la educación, podemos pasar a revisar la acción de Naciones Unidas, máximo ente de promoción del desarrollo humano a nivel mundial, sobre el tema. A continuación, se explicará el cambio de enfoque de la educación a nivel mundial con el paso de los Objetivos de Desarrollo del Milenio a los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU.

Con la llegada de los años 2000, más de 180 países establecieron los 8 denominados Objetivos del Milenio (ODM) en la Cumbre del Milenio celebrada en Nueva York. Se fijó el 2015 como fecha límite para cumplir estos objetivos. Como se mencionó previamente, se incorporaron dos metas de Educación para Todos en los ODM: la universalización de la educación primaria fue una de ellas y la igualdad de género entre hombres y mujeres. Específicamente en cuanto al ámbito de la educación, se planteó el

objetivo 2: Lograr la enseñanza primaria universal. EL ODM3 y sus metas se presentan en la Tabla 4 a continuación:

Tabla 4. Objetivo de Desarrollo del Milenio 2 con metas

| Objetivo del Milenio | Metas |
|---|--|
|  | Indicador 2.1: Tasa neta de matrícula en la educación primaria |
| | Indicador 2.2: Conclusión de la educación primaria |
| | Indicador 2.3: Alfabetismo de la población entre 15 y 24 años |


Fuente: Sistema de las Naciones Unidas en el Perú (2013)

Como se evidencia, el enfoque del objetivo se encontraba sumamente ligado con la alfabetización y el incremento de asistencia a la escuela durante el nivel primario. Una vez revisados los avances de los Objetivos del Milenio en el 2015, se pudo concluir que el número de niños en edad para recibir enseñanza primaria que no acudió a la escuela, a nivel mundial, descendió a casi la mitad en comparación con el inicio del milenio (ONU 2015: 4). Asimismo, la tasa de alfabetización de los jóvenes entre 15 y 24 años aumentó, a nivel global, de 83% a 91% entre 1990 y 2015 (ONU 2015: 4).

Entonces, con la llegada del 2015, el énfasis de la propuesta educativa de las Naciones Unidas ya no podía encontrarse enfocado solo en asistencia a clases y alfabetización, sino que pasó a analizar otro aspecto fundamental: la calidad educativa brindada en las escuelas. El nivel de desarrollo en cuanto a educación no podía leerse solamente de cifras duras como porcentajes o tasas de asistencia.

Durante el 2015, con miras al 2030, la ONU congregó nuevamente a los líderes mundiales y se firmó la Agenda 2030 del Desarrollo, mediante la cual se promulgaron 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), los cuales recogían los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y visibilizaban nuevas temáticas en favor del desarrollo humano y ambiental. En cuanto al ámbito de la educación, se estableció el ODS4: educación de calidad, cuyo objetivo es “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], 2015). El ODS 4 y sus indicadores son presentados en la Tabla 5:

Tabla 5. Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 con indicadores

| ODS | Indicadores |
|---|---|
|  | 4.1. De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos. |
| | 4.2. De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria. |
| | 4.3. De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria. |
| | 4.4. De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento. |
| | 4.5. De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad. |
| | 4.6. De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética. |
| | 4.7. De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible. |
| | 4.a. Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos. |
| | 4.b. De aquí a 2020, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo. |
| | 4.c. De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo. |

Fuente: PNUD (2015)

Como se evidencia en el objetivo, el enfoque del plan educativo propuesto por la ONU pasó de tener como meta el logro de la alfabetización a analizar con mayor profundidad las condiciones educativas que se brindan a los estudiantes, es decir, los entornos de aprendizaje, tanto en temas de infraestructura como clima de aprendizaje seguro e inclusivo. Así también, se propuso la inclusión, en el currículo, de temáticas como el desarrollo sostenible, derechos humanos, valoración de cultura, ciudadanía e igualdad de género, que permitan a los estudiantes una formación humanística y con conciencia social. Finalmente, vale recalcar que solo en el último indicador se propone la mejora en la formación docente y esta se encuentra muy ligada con los esfuerzos de la cooperación internacional para formar y capacitar a docentes en países en vías de desarrollo. Sin embargo, no se mencionan los ámbitos de capacitación de los docentes o los métodos a seguir en dicha propuesta.

Acompañando esta nueva propuesta educativa mundial, durante el 2015, en el Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en la República de Corea, se aprobó la Declaración de Incheon, junto con el Marco de Acción para la Realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. En la declaración, los jefes de Estado firmantes expresan que la visión de educación propuesta “se inspira en una concepción humanista de la educación y del desarrollo basada en los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, y la responsabilidad y la rendición de cuentas compartidas” (Unesco 2015b: 7). Además, reafirman la educación como un derecho humano fundamental, como bien público y como base para poder garantizar otros derechos de las personas. Finalmente, se comprometen a centrar sus esfuerzos en “el acceso, la equidad, la inclusión, la calidad y los resultados del aprendizaje, dentro de un enfoque del aprendizaje a lo largo de toda la vida” (Unesco 2015b: 7).

Según la Declaración de Incheon:

La educación de calidad fomenta la creatividad y el conocimiento, garantiza la adquisición de las competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, así como de aptitudes analíticas, de solución de problemas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel. Además, la educación de calidad propicia el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales mediante la educación para el desarrollo sostenible (ESD) y la educación para la ciudadanía mundial (ECM). (Unesco 2015b: 8)

Como queda de manifiesto, la concepción de la educación cambió a nivel mundial: de iniciarse sus objetivos con cifras sobre alfabetización y asistencia a clases, la educación avanzó hacia una concepción más holística en la vida del ser humano. Actualmente, es este el camino propuesto por ONU hasta el 2030.

Para pasar del plano internacional al nacional, se hará una revisión de la concepción de la educación en el Perú, sobre todo desde sus cambios fundamentales en el siglo pasado, hasta la actualidad. De esta forma, se analizará cómo el camino recorrido por la educación en el país converge o no con la perspectiva mundial de la educación como pieza fundamental para el desarrollo humano.

La educación en el Perú, inicialmente empleada para formar súbditos en la época colonial y ciudadanos criollos en la era decimonónica, se renueva durante el siglo XX, al tratar de integrar la diversidad cultural, étnica y de género de su territorio en el currículo (Oliart 2013).

Un punto de partida clave para analizar la historia de la educación peruana es la reforma llevada a cabo por el general Juan Velasco Alvarado, cuyo golpe militar del 3 de octubre de 1968 da inicio al denominado Gobierno Revolucionario de las Fuerzas Armadas. Si bien muchas de las reformas propuestas fueron canceladas, truncadas o modificadas posteriormente, los profundos cambios que el régimen velasquista esperaba producir tuvieron un impacto importante en diferentes ámbitos. Por primera vez, tanto las Fuerzas Armadas como los intelectuales del país trabajaron conjuntamente para diagnosticar los problemas de la sociedad peruana de aquella época, en un marco de interdisciplinariedad y renovación en los métodos de las ciencias sociales. El diagnóstico fue publicado en 1970 en *Reforma de la educación peruana. Informe general* o, como se le conoció entonces, el *Libro Azul*. Muchos de los desafíos identificados por este continúan vigentes en la sociedad peruana del siglo XXI, 50 años después.

Algunas críticas de este diagnóstico, que reclamaba una reforma educativa, son la memorización mecánica a la que eran sometidos los alumnos, así como la burocracia del sistema educativo. En contraste, propone “el desarrollo de habilidades para el estudio crítico y el empleo de métodos participativos” (Oliart 2013). Sin embargo, probablemente el legado más importante de aquel *Libro Azul* fue la idea de que la educación poseía importancia social, histórica y política, y que podía mitigar la exclusión e inequidad. La promulgación de la Ley General de Educación N°19326 en 1972 toma distancia de la “función educativa y los enfoques pedagógicos tradicionales” (Muñoz 2009: 7).

No es, sin embargo, hasta 1982, con la promulgación de la Ley General de Educación N°23384, que se define ya la calidad educativa como obligación del Estado, que debía ser supervisor de esta. Asimismo, décadas después, en el 2003, la promulgación de la Ley General de Educación N°28044 replantearía la relación entre Estado, sociedad y calidad educativa. En el artículo 3 de la Ley se plantea lo siguiente: “...El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos y la universalización de la educación básica. La sociedad tiene la responsabilidad de contribuir a la educación y el derecho de participar en su desarrollo” (Ley N°28044, 2003). Además, esta Ley General de Educación define la calidad en educación como “el nivel óptimo de formación para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida”. Asimismo, el artículo 13 detalla algunos factores generales que la posibilitan, como lo son los lineamientos del proceso educativo en concordancia con los principios de la educación peruana; currículos básicos; inversión por alumno que comprenda salud, alimentación y materiales; formación permanente de docentes; carrera pública administrativa y docente; infraestructura; innovación e investigación; y organización institucional (Ley N°28044, 2003).

Si bien este era el panorama educativo a nivel nacional, ¿qué sucedía hacia fines del siglo pasado en el plano educativo en el mundo? En el contexto internacional, desde fines del siglo XIX, el movimiento de la Escuela Nueva, liderado por Pestalozzi, Froebel y Rousseau, sentaría las bases para las discusiones pedagógicas del siglo XX sobre la necesidad de renovar los métodos educativos, encabezadas por María Montessori y Ovide Decroly. En el Perú, a inicios de los años ochenta, algunos grupos progresistas comenzaron a pensar en la educación como una formación que respondía a las necesidades del individuo y la sociedad, influenciados por las propuestas innovadoras de educadores como Paulo Freire, Peter McLaren o Henry Giroux (Cuenca 2014). Más que un espacio de adquisición de conocimientos, la escuela debía ser un espacio de encuentro con la realidad nacional y su interpretación, es decir, un encuentro crítico con el contexto sociocultural del país. En dicho escenario de cambios e innovaciones en las propuestas educativas, en los ochentas, surgen colegios de educación alternativa, como Los Reyes Rojos, el José Antonio Encinas, La Casa de Cartón o el Héctor de Cárdenas, que buscaban darle mayor participación al estudiante y fomentar su compromiso con el cambio social (Cuenca 2014). La legislación en cuanto a esta agenda de educación alternativa es aún un tema pendiente para las entidades competentes.

En enero del 2007, el Ministerio de Educación promulgó el “Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación que queremos para el Perú”. Según el documento, la

visión de la educación en el Perú al 2020 que proyecta, en cuanto a los estudiantes, que “todos desarrollan su potencial desde la primera infancia, acceden al mundo letrado, resuelven problemas, practican valores, saben seguir aprendiendo, se asumen ciudadanos con derechos y responsabilidades, y contribuyen al desarrollo de sus comunidades y del país combinando su capital cultural y natural con los avances mundiales” (Minedu 2017). Si bien se esbozan esfuerzos por contribuir con el acceso al mundo letrado y la resolución de problemas, hay una segunda parte de la visión que parece haber sido dejado de lado: el fomento de la ciudadanía en los estudiantes y el desarrollo de su conciencia social, la cual les permitiría involucrarse y buscar mejoras para su entorno y en otras comunidades del país.

En el marco social, se explicó el funcionamiento y los objetivos de las pruebas ECE, las cuales miden los aprendizajes de los estudiantes en cuanto a contenidos en áreas como Comunicación y Matemáticas, en el caso de 4° de primaria. Sin embargo, no existen iniciativas que busquen medir la calidad de los aprendizajes, lo cual deja fuera, como meta, el desarrollo de habilidades blandas, de trabajo en equipo o, como planteado en el Proyecto Educativo Nacional (PEN), el desarrollo de ciudadanía en los estudiantes.

El primer objetivo estratégico del proyecto, sin embargo, propone el desarrollo humano como horizonte general de la educación. La definición propuesta para desarrollo humano, según el documento, es aquel “proceso de expansión de las capacidades y derechos de las personas, dentro de un marco de igualdad de oportunidades, en el cual todos pueden progresar en libertad” (Minedu 2007). La definición, además, se encuentra basada en un informe sobre el desarrollo humano en el Perú realizado por el PNUD. Se propone lograr el objetivo del desarrollo humano a partir de la educación teniendo con consideración cuatro pilares: el crecimiento económico, el bienestar, la democracia y la reforma estatal. Finalmente, se considera que la educación ayudará a construir un país más equitativo. Sin embargo, es precisamente este panorama inequitativo en el país el que no permite que la educación sea igual para todos y todas. Es innegable que aquellos niños y niñas que estudien en los lugares menos favorecidos del territorio no accederán a la misma calidad educativa y, probablemente, tampoco a las mismas oportunidades de desarrollo que aquellos que sí provengan de una posición social o económica con privilegios. Si bien el PEN sugiere necesaria una transformación estatal en asuntos como la burocracia, administración de justicia y creación de políticas sociales, los esfuerzos por mejorar en estos ámbitos siguen resultando insuficientes.

Los demás objetivos estratégicos del PEN apuntan a una mejora en la infraestructura, optimizar la gestión educativa, excelencia docente, propiciar la innovación y romper las barreras autoimpuestas de la educación, la cual se circunscribe al salón de clases, y no invita a la ciudadanía a la acción y a comprometerse con la mejora de su comunidad. La acción de Educadando se enmarca en este objetivo, por lo que es válido ahondar en él.

El objetivo estratégico 6 del Proyecto Educativo Nacional consiste en “una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad” y su objetivo es “fomentar en todo el país una sociedad dispuesta a formar ciudadanos informados, propositivos y comprometidos con el desarrollo y bienestar de la comunidad” (Minedu 2007: 48). Para complementar las políticas educativas, el Minedu propuso que “un factor de impacto significativo para el desarrollo económico y social es la generación de un nuevo capital social, lo que comprende aspectos como valores compartidos, normas, cultura, la capacidad de concertar, construir redes, sinergias, clima de confianza, inteligencia de las instituciones u orientación al trabajo voluntario” (Minedu 2007: 48).

Educadando funciona como una iniciativa que busca complementar las deficiencias en la educación que reciben los niños y niñas de Villa María del Triunfo, distrito que se ubica dentro de la UGEL 01, la cual registró el menor promedio en cuanto a los resultados de las pruebas ECE en Comunicación y Matemáticas. Educadando, desde su espacio como voluntariado educativo, busca el fomento de las habilidades blandas, el trabajo en equipo y el aprendizaje por medio del juego. Funciona también como un espacio de escucha activa, de tolerancia, respeto y compañerismo, en contraste con el predominio de violencia en la cotidianeidad de los niños y niñas. De esta forma, el voluntariado se constituye como un apoyo a las carencias educativas en el distrito.

Teniendo como punto de partida el PEN, cabe preguntarse, en el siglo XXI, ¿cuánto le falta al Perú para lograr una educación para todos? Se vienen realizando esfuerzos por que la educación sea, como se menciona en el PEN, inclusiva, equitativa y de calidad para todos y todas. Una de ellas es la Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas. A través de ella, se busca velar por un espacio educativo libre de acoso escolar o *bullying*, por medio de acciones conjuntas del centro educativo, los docentes, los padres y madres de familia, y de las entidades del Estado para la prevención, sanción y erradicación de la violencia en los espacios escolares (Ley N° 29719, 2011).

Además, en línea con la prevención de violencia, se promulgó, el 29 de diciembre de 2015, la Ley que prohíbe el uso del castigo físico y humillante contra los niños, niñas y adolescentes N° 30403. Esta prohíbe el castigo físico en todos los espacios en que se desenvuelven los niños y adolescentes, empezando por el hogar, la institución educativa, la propia comunidad, los lugares de trabajo, entre otros (Ley N° 30403, 2015).

Asimismo, la Ley N° 29430, que modifica la Ley N° 27942, Ley de prevención y sanción del hostigamiento sexual, promulgada hacia el 2009, actualiza los conceptos sobre hostigamiento sexual y sus formas de manifestación. Define como hostigamiento sexual la “conducta física o verbal reiterada de naturaleza sexual o sexista no deseada o rechazada, realizada por una o más personas que se aprovechan de una posición de autoridad o jerarquía o cualquier otra situación ventajosa, en contra de otra u otras, quienes rechazan estas conductas por considerar que afectan su dignidad, así como sus derechos fundamentales” (Ley N° 29430, 2009). Considera, también, que los medios de manifestación del hostigamiento pueden ir desde la promesa de un trato preferente hacia la víctima a cambio de favores sexuales, amenazas, acercamientos corporales indebidos, gestos obscenos y trato hostil.

En otro ámbito, una normativa aterrizada en la diversidad lingüística del país es la Ley para la educación bilingüe intercultural N° 27818. Esta, promulgada en el 2002, en reconocimiento del valor de la diversidad cultural del Perú, busca incorporar el conocimiento de pueblos originarios e indígenas en la educación brindada a lo largo del territorio nacional, para que nadie quede excluido del proyecto educativo por su lengua materna. Hacia el 2021, la Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA) del Minedu, ha establecido el Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, el cual fue consensuado, mediante consulta previa, con pueblos originarios e indígenas. La educación intercultural bilingüe (EIB):

(...) busca garantizar un servicio educativo de calidad que permita que la totalidad de estudiantes del Perú tengan la oportunidad de construirse como personas y ciudadanos desde sus propias raíces y herencia cultural, así como también desde el reconocimiento y valoración de las distintas culturas, que permitan la afirmación de una identidad nacional, latinoamericana y global. Al mismo tiempo, contribuye a la construcción de una ciudadanía intercultural en la que todos los peruanos y peruanas puedan dialogar en condiciones de igualdad y recíproco respeto y valoración. (Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural 2016)

Por otro lado, el Perú cuenta, desde el 2004, con la Ley General del Voluntariado N°28238. Esta, desde su publicación, hace patente que la labor voluntaria es de “interés nacional”, debido a la contribución social que realizan los voluntarios para el país. Define a la actividad voluntaria como una “labor o actividad realizada sin fines de lucro, en forma gratuita y sin vínculos ni responsabilidad contractual” (Ley N°28238). El reglamento de la Ley, aprobado en el 2015, establece los principios de la actividad: no discriminación e igualdad de oportunidades, solidaridad, compromiso social, inclusión social, libertad, transparencia, intersectorialidad, participación con enfoque intercultural y permanencia. Sin embargo, es pertinente mencionar que no hay un trabajo de cogestión significativo con entidades del sector público, por ejemplo. Los casos exitosos de labora voluntaria son, fundamentalmente, desarrollados por iniciativas ciudadanas independientes o por organizaciones sin fines de lucro. Durante el segundo semestre del 2019, se ha instaurado el Sistema Nacional de Voluntariado (SINAVOL), que busca fortalecer la actividad voluntaria a nivel nacional. En la actualidad, se encuentra regulado por el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. Esta ley complementa el objetivo estratégico 6 del PEN, que propone el fomento de la sociedad educadora.

En conclusión, al 2020, a pesar de que el Proyecto Educativo Nacional identifica y propone como meta el desarrollo humano y no la memorización de conocimientos, el Perú evidencia una tendencia educativa orientada a la mejora de resultados en las pruebas estandarizadas que miden los niveles educativos sobre la base de determinados contenidos pedagógicos. Ello pone de manifiesto, cada vez más, la necesidad de evaluaciones de calidad en la enseñanza, en lugar de las pruebas estandarizadas de medición de aprendizajes. Asimismo, a la actualidad, se evidencia una creciente demanda de nuevas opciones de educación que superen las limitaciones de la pedagogía tradicional y dialoguen con el nuevo enfoque humanista de la educación a nivel internacional. Ello se ve reflejado en un nicho de colegios de educación alternativa creciente, así como también en las mayores demandas ciudadanas insatisfechas, las cuales han buscado ser atendidas por cada vez más colectivos ciudadanos orientados a la mejora educativa.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

En la presente sección, se analizan tres conceptos fundamentales, transversales a la problemática educativa del distrito de Villa María del Triunfo y de los actores que intervienen en la propuesta del voluntariado. Estos son los siguientes: educación de calidad, democracia y participación, y perspectivas de la niñez y la adolescencia. A través de la propuesta relacional entre estos conceptos, se enmarcarán los límites y desafíos del voluntariado y su incidencia en la mejora de la calidad educativa de los niños y niñas del distrito.

Educación de calidad

La educación es uno de los pilares fundamentales para lograr el desarrollo humano y el progreso social. Se encuentra considerada como uno de los objetivos de desarrollo sostenible de la ONU, el cuarto, ya mencionado en el marco normativo: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], 2015). Como menciona dicho organismo internacional, el acceder a una educación inclusiva y equitativa no solo permite mejorar la calidad de vida de la gente, sino que puede lograr brindar a las personas las herramientas necesarias para pensar y desarrollar soluciones a los cada vez más crecientes problemas del mundo (PNUD, 2015). Así también, se resalta que la educación es base primordial para poder lograr los demás objetivos de desarrollo sostenible.

El siglo XXI ha sido escenario de multiplicidad de debates sobre los cada vez más cambiantes paradigmas del mundo. Es evidente que, durante los últimos años, la esfera política, en todo el mundo, ha sufrido notorias polarizaciones con el resurgimiento de enfoques fundamentalistas en los gobiernos de diversas naciones. Regímenes extremistas que buscan invisibilizar los derechos de las minorías, que mantienen un discurso xenofóbico o buscan apartarse de acuerdos internacionales sobre derechos humanos se han posicionado como nuevos gobiernos. Ello, evidentemente, repercute en las políticas públicas y enfoques de desarrollo humano de los países, ya que son regulados por el Estado. Como analiza Amnistía Internacional, los gobiernos vienen reprimiendo el derecho a manifestaciones y recortando los derechos de las mujeres (en Estados Unidos, Rusia y Polonia), quitando derechos básicos como alimentación, agua, salud y servicios (Venezuela y Túnez) o promoviendo la apología a la intolerancia hacia las minorías (desde Egipto hasta Corea), así como participando en crímenes de lesa humanidad (Myanmar) (Amnistía Internacional 2018). Entonces, en un contexto

internacional cada vez más marcado por la amplitud de brechas, por la normalización de los discursos de odio, y por cambios complejos y contradictorios, la educación es fundamental para preparar a los ciudadanos para afrontar un mundo cada vez más cambiante. Asimismo, ante dicho panorama, esta debe repensarse y replantear sus métodos, con miras a lograr la formación cultural, ciudadana y ética de los individuos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] 2015a).

La concepción de la educación, en las esferas de discusión internacionales, ha sido replanteada con un giro humanista, sobre la base de la dignidad humana y la igualdad de derechos para todos y todas. Esto significa, por un lado, que ya no solo se piensa en aprender como en cumplir con currículos, aprobar evaluaciones y conseguir diplomas de grado: la educación ya no solo se concibe como actividad destinada a los espacios escolares o universitarios, sino como una actividad transversal a la vida del ser humano. La capacidad de análisis y pensamiento crítico deben estar presentes en todo aspecto de la vida humana y no solo en los ámbitos educativos (Bravo 2016). Por otro lado, también se viene discutiendo el modelo de educación como herramienta de aumento de ingresos en los países. Esto quiere decir que ya no solo se piensa que el fomento de la educación debe estar orientado a mejorar la economía de las naciones, sino más bien al desarrollo de las capacidades de las personas, es decir, en la mejora de las oportunidades que tengan para lograr su desarrollo pleno como individuos (Nussbaum 2015). En otras palabras, se ha comenzado a debatir el enfoque de la educación orientado a la mejora económica para apostar por la mejora del desarrollo de los mismos individuos. La educación debe pensarse como un fin en sí misma, no como un medio.

En tal sentido, actualmente, el desarrollo social se asocia con la formación humanista y artística en la educación: los ciudadanos y ciudadanas que puedan cultivar pensamiento crítico, capacidad de identificarse como miembros de una nación y empatía hacia el otro fortalecerán su conciencia cívica y colaborarán con el funcionamiento de las instituciones democráticas (Nussbaum 2015). Entonces, la educación ya no solo es considerada como adquisición y acumulación de saberes¹, sino como el fortalecimiento de otras capacidades asociadas con el ejercicio de ciudadanía y de las personas como

¹ Zygmunt Bauman menciona, retomando ideas de Myers, “la creciente tendencia a considerar la educación como un producto más que como un proceso” (Myers 1960, citado en Bauman 2007). Consideraba equivocada la idea de que la educación puede obtenerse de forma única, “en lugar de considerarla como una búsqueda continua de posesiones cada vez más numerosas y ricas que se agregarían a las ya adquiridas” (Bauman 2007: 26).

actores fundamentales que velen por la democracia. La educación de calidad es “esencial para el aprendizaje verdadero y el desarrollo humano” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef], 2018) y desempeña un papel vital en la disminución de brechas sociales.

Es importante analizar el concepto de “calidad” en la educación, introducido en el apartado anterior. A pesar de ser pieza clave para el desarrollo, la educación se encuentra constantemente amenazada por diversos factores mundialmente, sobre todo en los países en desarrollo. El entorno violento de los hogares y comunidades, el deficiente equipamiento de material educativo, el acoso escolar, las desigualdades de género, los currículos rígidos y poco revisados, así como las metodologías memorísticas de algunos docentes son algunos factores que dificultan lograr una educación de calidad (Unicef 2018).

Sin embargo, ¿qué significa educación “de calidad”? ¿Cómo puede brindarse una educación de este tipo? En primer lugar, la Unesco afirma que la educación de calidad “fomenta la creatividad y el conocimiento, garantiza la adquisición de las competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, así como de aptitudes analíticas, de solución de problemas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel”, además de permitir el desarrollo de competencias, valores y actitudes en los ciudadanos que les permitan llevar vidas dignas y saludables al poder decidir con conocimiento de causa sobre diversos factores (Unesco 2015b).

En segundo lugar, determinar cuáles son los mecanismos o enfoques que permitan proveer a los estudiantes de una educación de calidad es una cuestión clave en los debates sobre educación actualmente. Según consenso de organismos internacionales, el proveer educación de calidad es requisito básico para lograr que los individuos se desarrollen plenamente y, con ello, se permita la mejora de su calidad de vida.

Una educación de calidad, como afirma Unicef, involucra distintas dimensiones: a los estudiantes (saludables y apoyados por sus familias), su entorno (ambiente e infraestructura adecuados), los contenidos (currículo y materiales), los procesos (docentes y enfoques) y los resultados (Unicef 2018). En tal sentido, es importante analizar estas dimensiones.

En primer lugar, se debe considerar que la educación es un asunto intersectorial: que un estudiante cuente con buena nutrición y una vivienda con acceso a servicios básicos, por ejemplo, debe ser el objetivo de otras instituciones, como los Ministerios de Salud y Vivienda. En segundo lugar, es esencial que el mismo sistema educativo provea

a los estudiantes de calidad de los recursos del sistema, de los procesos y entornos de aprendizaje, y de los resultados. Asimismo, no se debe perder de vista que un sistema educativo de calidad debe desarrollar tanto las habilidades cognitivas como las no cognitivas de los estudiantes. Es decir, si bien las pruebas como PISA puede servir como medición de manejo de ciertos conocimientos, la educación no debe quedarse solo en la alfabetización, sino en el desarrollo de motivación, liderazgo y sensibilidad social. Pieza clave para lograr una educación de calidad son los docentes, quienes también deben ser evaluados periódicamente.

Por otro lado, es importante, al momento de pensar en educación de calidad, el recordar el concepto de interculturalidad: las sociedades poseen modos de vida, conocimientos y prácticas particulares (Kliksberg 2000), los cuales deben ser respetados. Se debe reconocer y valorar las diferencias culturales al momento de diseñar enfoques, contenidos y metodologías de enseñanza. En conclusión, la calidad educativa no solo debe basarse en mediciones de conocimientos: aprender significa, también, poder desarrollarse como persona y como ciudadano. En tal sentido, se encuentra alineada con la visión humanista de la educación que, como se ha mencionado previamente, se asocia con el desarrollo social de las personas.

En conclusión, el derecho a una educación de calidad es fundamental para brindar a las personas oportunidades de desarrollo, las cuales puedan mejorar su calidad de vida. Es decir, la educación no debe tomarse como una herramienta para mejorar la productividad o aumentar el PBI de las naciones, sino como un fin en sí mismo, en favor de las personas y de su desarrollo pleno.

Finalmente, es importante resaltar que este concepto es fundamental para analizar, en la tesis, la labor del voluntariado Educadando, que es una organización dedicada al desarrollo de talleres de educación alternativa para niños y niñas de nivel primario, los cuales permiten reforzar sus aprendizajes a través de distintos métodos no tradicionales, como las artes plásticas, la música y el juego, de acuerdo con la visión artística de la educación previamente descrita. Además, se enfocan en construir ciudadanos y ciudadanas comprometidos con su entorno, a través de la formación en valores como la cooperación, la solidaridad, el respeto y la tolerancia. Es decir, el voluntariado se rige bajo la nueva visión de educación humanista y no mercantilista, que permita el desarrollo de los estudiantes como actores de cambio en la sociedad y disminuya las brechas sociales existentes.

Asimismo, es importante enlazar este concepto de educación, que ha superado la visión mercantilista de esta y apuesta por una formación humanista y ciudadana, con

el concepto de democracia y participación, ya que ambos se articulan y se alimentan mutuamente.

Democracia y participación

La democracia es uno de los conceptos teóricos y prácticos más antiguos y que sigue vigente hasta la actualidad, evidentemente, con distintas reinterpretaciones y debates alrededor. Resulta importante resaltar su relación estrecha con la participación ciudadana y la formación, precisamente, de ciudadanía en la tesis, ya que la interacción entre los actores que forman parte del voluntariado (niños y niñas, padres de familia, voluntarios o lideresas zonales) es fundamental para contribuir a la mejora de la situación de la comunidad.

El concepto de democracia surge en la Antigua Grecia y ha llegado hasta el siglo XXI habiendo sido confrontado con otras formas de gobierno y resignificando su inicial concepción como “poder del pueblo”. Actualmente, se practican distintas formas de democracia en el mundo, como la representativa, participativa, directa, e incluso, líquida; estas han sido enumeradas dependiendo de la importancia de la incidencia del ciudadano en la toma de decisiones. Mientras que la democracia representativa opta por la elección de representantes que deliberen y tomen las decisiones, la democracia líquida propone que el ciudadano pueda votar en todas las decisiones del parlamento. Sin embargo, como se evidencia en los distintos tipos de democracia, una noción clave o fundacional del concepto es la participación de las personas en este sistema. No obstante, es pertinente aclarar que la participación ciudadana consiste mucho más que en solo votar en elecciones: para promover y fortalecerla, se debe crear un ambiente de confianza en las instituciones. Como afirma Jordi Borja:

“Sin instituciones fuertes y representativas no hay ciudadanía. El estatus, los derechos y deberes que la componen reclaman instituciones y políticas públicas para garantizar el ejercicio o el cumplimiento de los mismos. La igualdad requiere una acción pública permanente; las libertades urbanas soportan mal las exclusiones que generan las desigualdades económicas, sociales o culturales. La ciudadanía va estrechamente vinculada a la democracia representativa y participativa para poder realizar sus promesas. A menos democracia, más desigualdad”. (Borja 2002: 1)

Comprender esta estrecha relación entre la democracia y participación implica revisar un concepto más reciente que vincula a los dos anteriores: es necesario comprender, como punto de partida, el concepto de capital social. Gracias a este concepto, se pone de relieve la idea de que la democracia y la participación deben estar

orientadas a contribuir a la mejora de la calidad de vida de los ciudadanos. La democracia debe ser un gobierno del pueblo para el pueblo. Bernardo Kliksberg lo define de la siguiente forma:

“Las personas, las familias, los grupos son capital social y cultura por esencia. Son portadores de actitudes de cooperación, valores, tradiciones, visiones de la realidad, que son su identidad misma. Si ello es ignorado, salteado, deteriorado, se inutilizarán importantes capacidades aplicables al desarrollo y se desatarán poderosas resistencias. Si, por el contrario, se reconoce, explora, valora y potencia su aporte, puede ser muy relevante y propiciar círculos virtuosos con las otras dimensiones del desarrollo”. (Kliksberg 2000: 8)

Entonces, como propone Kliksberg (así como Nussbaum), más allá de los indicadores económicos, hay otros factores que permiten el progreso, como el capital social, asociado a la cultura, que también presenta una mirada más integradora del desarrollo. Este se basa también, según Kliksberg, en la confianza en personas e instituciones, en la asociatividad, la conciencia cívica y los valores éticos. La existencia de altos niveles de asociatividad en una sociedad indica que esta tiene capacidad para actuar en forma cooperativa (Kliksberg 2000). Precisamente, en esta agencia de los actores, reside la noción básica de democracia: la participación de los ciudadanos en las decisiones que inciden en su destino. Como menciona Silvia Conde, “formar ciudadanos significa formar sujetos que nieguen cualquier condición de súbdito y rechacen relaciones sociales enajenantes” (Conde 2005: 38).

Por tanto, se puede concluir con la afirmación de que la democracia no solo consiste solo en el voto, sino en la formación de una base social que en que los ciudadanos y ciudadanas se relacionen de forma igualitaria entre sí, orientada hacia lograr el interés público. Sin embargo, ¿cómo se articula esta agenda, que puede parecer más política, con la educación, que habíamos definido previamente? Efectivamente, en el nuevo giro humanista y artístico que se ha propuesto en las últimas décadas, que busca no solo formar alumnos, sino ciudadanos. En tal sentido, como afirma Conde, “las escuelas son un espacio privilegiado para formar en los niños y jóvenes disposiciones morales a fin de que puedan participar de la vida democrática de su país” (Conde 2005: 37). En ese sentido, el voluntariado busca fortalecer las habilidades blandas de los niños y niñas, así como formarlos en valores de cooperación, liderazgo, trabajo en equipo, respeto y tolerancia, elementos claves para lograr la asociatividad y fortalecer la participación.

Por otro lado, la misma actividad del voluntariado es participación ciudadana: es una asociación de la sociedad civil que busca causar una incidencia positiva en la calidad

educativa de los niños y niñas de ambos colegios. Por tanto, resulta necesario analizar los debates y consensos sobre la actividad voluntaria en la actualidad.

La ONU afirma la acción del voluntariado como un “importante vehículo para el desarrollo sostenible”, debido a que “permite a las personas y comunidades participar en su propio crecimiento” (Voluntarios ONU 2018). Por consenso de la Asamblea de las Naciones Unidas, se ha desarrollado un plan de acción para integrar su programa Voluntarios ONU en las políticas nacionales; este cuenta con tres objetivos estratégicos, según el documento *Objetivos de Desarrollo sostenible, información y guía para las organizaciones de voluntariado*. Estos son los siguientes:

“Consolidar el sentido de la propiedad de las personas sobre la agenda de desarrollo a partir de un mayor compromiso cívico y habilitando espacios para la acción ciudadana, integrar el voluntariado en las estrategias nacionales y globales de implementación de la agenda del desarrollo para después de 2015 y tener en cuenta el voluntariado para contribuir a una comprensión exhaustiva del compromiso de las personas y su bienestar, y formar parte de la supervisión de los ODS”. (Voluntario ONU 2018)

Por ello, se evidencia la importancia que se le confiere a la labor voluntaria, ya que, ante la ampliación de brechas, la inacción de las autoridades, la corrupción de las instituciones, los ciudadanos, cada vez más, deciden involucrarse y enfrentar por sí mismos los problemas que aquejan sus entornos sociales, nacionales e internacionales.

Perspectivas de la niñez y la adolescencia

Para comenzar, es importante distinguir que los niños, niñas y adolescentes son sujetos de derecho, no sujetos de compasión. Si bien existen problemas que los afectan profundamente, como la no escolaridad, enfermedades o violencia familiar, no se debe pensar en ellos como “necesitados”, ya que llevaría a considerar opciones de programas asistencialistas, las cuales no son pertinentes.

Esta perspectiva asistencialista hacia los infantes ha ido cambiando progresivamente a partir de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y la Niña, organizada por la Unicef. A partir de ella y, más específicamente, de la Doctrina de la Protección Integral del Niño propuesta en dicho espacio, se reafirmó el involucramiento de las naciones en los derechos fundamentales de los niños, como el tener una identidad, libertad de pensamiento, expresión y religión, libertad de asociatividad, a la salud y servicios médicos, a la seguridad social y, también, a la educación (Unicef 2004). En tal sentido, se comienza a concebir a los niños, niñas y

adolescentes como sujetos de derecho, que deben ser escuchados e involucrarse en decisiones que les competen.

Teniendo como marco este nuevo enfoque de derechos de los niños, niñas y adolescentes, surgen organizaciones como *Save the children*, que proponen, por ejemplo, “situar a niños, niñas y adolescentes como núcleo, reconociéndolos como sujetos de derechos y actores sociales, lo cual se desprende de su carácter de seres humanos, en oposición a la idea de ser definidos a partir de su incapacidad jurídica” (Save the children 2018). Así también, se propone establecerlos como prioridad en las agendas políticas; fomentar su empoderamiento y participación; y combatir, junto con ellos, las brechas de desigualdad económica, social, de género, entre otras.

En cuanto al tema de educación, es innegable el impacto que tiene una educación de calidad, rodeada de afecto y escucha activa, en los niños y niñas durante sus primeros años en las escuelas. En tal sentido, Friedrich Froebel, pedagogo alemán, es considerado el padre de la educación infantil, ya que desarrolla la teoría del puerocentrismo, mediante la cual coloca al niño en el centro de la educación. Como creador del *kindergarten* o jardín de infantes, propone el juego como el material básico del aprendizaje. Esta noción, presente desde su época, el siglo XVIII, sigue vigente en la actualidad, como medio de estimulación y aprendizaje de los niños y niñas. Recogiendo la idea de que los niños tienen sus propias necesidades, posteriormente, Francesco Tonucci, pedagogo italiano, refuerza la idea de la escucha activa que se debe mantener en los salones de infantes: los niños y niñas deben sentirse oídos y sentir que su opinión es tomada en cuenta. Por ello, proponía involucrarlos en la gestión y toma de decisiones escolares, ya que, de esta forma, “el niño no se sentirá esclavo, sino un ciudadano libre y soberano, uno de los objetivos que debe perseguir una escuela democrática” (Gaffoglio 2007). Esta idea es fundamental para la elaboración de la tesis, ya que refuerza la noción de que los niños y niñas, incluso en el nivel primario o elemental de educación, pueden ser formados como ciudadanos que se involucren con su entorno, fortalezcan sus habilidades blandas y puedan sentirse empoderados para, posteriormente, incidir en temas sociales de su comunidad.

SEGUNDA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

Este apartado tiene como objetivo explicar la estrategia metodológica empleada para responder la pregunta central de la tesis: ¿Cómo la intervención del voluntariado educativo Educadando en Villa María del Triunfo ha contribuido a la mejora de los procesos educativos de niños y niñas de nivel primario? La hipótesis propuesta es que el voluntariado está brindando una educación de calidad a los niños y niñas de sus talleres. Para analizar esta afirmación, se ha diseñado la metodología de investigación como un proceso. A continuación, se listarán las preguntas central y secundarias de la investigación, la estrategia metodológica seleccionada, las variables medidas y el listado de técnicas de recolección a emplear.

Pregunta general

¿Cómo la intervención del voluntariado educativo Educadando en Villa María del Triunfo ha contribuido a la mejora de la calidad educativa de niños y niñas de nivel primario?

Preguntas específicas

A partir de la pregunta central de la investigación, se ha elaborado tres preguntas u objetivos secundarios para comprobar la hipótesis de la pregunta principal.

1. ¿El clima de aprendizaje en el que se desenvuelven los niños ha sido adecuado?
2. ¿Se ha fomentado las habilidades interpersonales de los niños en el espacio de clases?
3. ¿Los métodos de la educación alternativa han sido claves para los resultados sostenidos del voluntariado?

Estrategia metodológica

La tesis empleará la estrategia metodológica cualitativa para medir si el voluntariado incide en la mejora de la calidad educativa en cuanto al adecuado clima de aprendizaje, al fomento de habilidades interpersonales y a la organización en torno a los métodos de la educación alternativa. Se optó por el análisis cualitativo, ya que se buscó opiniones y testimonios sobre la propia experiencia de los actores con Educadando.

Identificación de variables centrales

Las preguntas secundarias, a su vez, han sido divididas en variables que permiten su estudio minucioso. La Tabla 1 muestra la distribución de estos elementos.

Tabla 6. Identificación de variables por pregunta secundaria de investigación

| PREGUNTA GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN: | |
|---|--|
| ¿Cómo la intervención del voluntariado educativo Educadando en Villa María del Triunfo ha contribuido a la mejora de los procesos educativos de niños y niñas de nivel primario? | |
| Pregunta 1: ¿El clima de aprendizaje en el que se desenvuelven los niños ha sido adecuado? | |
| Variables | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Percepción de seguridad del espacio • Nivel de confianza entre niños y voluntarios • Actitud de los voluntarios | |
| Pregunta 2: ¿Se han fomentado las habilidades interpersonales de los niños en el espacio de clases? | |
| Variables | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de respeto entre pares • Promoción del trabajo en equipo • Fomento de libertad a través del juego | |
| Pregunta 3: ¿Los métodos de la educación alternativa han sido claves para los resultados sostenidos del voluntariado? | |
| Variables | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Enfoque de calidad educativa • Sensibilidad de los voluntarios con las experiencias de cada niño • Acompañamiento continuo de los voluntarios a los niños | |

Fuente: Elaboración propia

Definición del concepto de las variables de investigación

Para definir el tipo de información que se está recogiendo por cada variable, se realizó una definición de estas, por medio de la cual se hacen explícitos sus componentes de análisis.

Tabla 7. Definición de variables de investigación

| Variable | Definición |
|---|---|
| Percepción de seguridad del espacio | Se refiere a si la experiencia que brinda Educadando en sus espacios de aprendizaje es acogedora, agradable y brinda un sentimiento de seguridad a los niños. |
| Nivel de confianza entre niños y voluntarios | Alude a la atmósfera de respeto necesaria para propiciar una interacción cordial entre los niños y los voluntarios. También alude a la percepción positiva o negativa de los niños sobre sus profesores y las características de los profesores que ellos valoran o critican. |
| Actitud de los voluntarios | Se refiere a las estrategias que emplean los voluntarios para ganarse la confianza de los niños y poder establecer un trato horizontal con ellos. También, a los rasgos de compromiso, empatía, iniciativa, esfuerzo y manejo de grupos de los voluntarios en las intervenciones. |
| Desarrollo de respeto entre pares | Alude al clima de respeto, tolerancia y diálogo que se fomenta en el voluntariado entre los niños. Se refiere también al componente de interacción bajo el enfoque de género. |

| | |
|--|--|
| Promoción del trabajo en equipo | Alude a las dinámicas que promueven espacios de encuentro y diálogo realizadas en equipos de niños; también, a las actividades que fomentan las habilidades blandas (trabajo en equipo, buena comunicación interpersonal, sociabilidad) de los niños. |
| Fomento de libertad a través del juego | Se refiere al desarrollo de estrategias lúdicas en los espacios de aprendizaje y la recepción de estas por parte de los niños y niñas que acuden al voluntariado. |
| Enfoque de calidad educativa | Se refiere a qué conceptos de calidad educativa manejan, expresan y practican los voluntarios. También se refiere a los conocimientos y enfoques sobre niñez que manejan, expresan y practican los voluntarios. |
| Acompañamiento continuo de los voluntarios a los niños | Alude a la valoración de los voluntarios en cuanto a los espacios de feedback o retroalimentación para darle un seguimiento adecuado al desenvolvimiento de los niños. También se refiere al seguimiento a lo largo de las sesiones por parte de los voluntarios. |
| Sensibilidad de los voluntarios con las experiencias de cada niño | Se refiere a los procesos de selección y capacitación de los voluntarios, así como la valoración de estos para la labor docente que realizan con los niños. También se refiere al compromiso que demuestran los voluntarios para el trabajo con los niños y niñas. |

Fuente: Elaboración propia

Listado de técnicas de recolección a utilizar

La lista de técnicas de recolección de información responde a la metodología cualitativa abordada y las variables de información identificadas.

Tabla 8. Técnicas de recolección y fuentes de información

| TÉCNICAS y FUENTES |
|--|
| Entrevistas semi estructuradas a 5 padres/madres de familia sobre su percepción del voluntariado y sus actividades |
| 2 grupo focales con 5 niños cada uno (6- 8 / 9-12) para conocer sus percepciones sobre las clases y sus profesores |
| 1 grupo focal con los voluntarios para conocer la identidad de la organización y cuándo se implementaron los hechos que consideran claves para el adecuado desarrollo de sus actividades ² |
| Entrevistas semi estructuradas a 5 voluntarios para evaluar sus conocimientos sobre calidad educativa, enfoques sobre la niñez, sus experiencias previas en enseñanza y la organización del voluntariado |
| 10 observaciones de 2 voluntarios durante las sesiones (5 observaciones por cada voluntario) |

Fuente: Elaboración propia

² Los modelos de recolección de información comunitaria (diagrama de mandala y línea de tiempo) se basaron en el *Manual de herramientas participativas para la identificación, documentación y gestión de las manifestaciones del Patrimonio Cultural Inmaterial*, el cual ha sido contemplado en la bibliografía.

Cuadro resumen de trabajo metodológico de investigación

Tabla 9. Matriz general de recolección de información

| PREGUNTA GENERAL DE INVESTIGACIÓN: | FUENTES Y TÉCNICAS | | | | |
|--|--|---|--|--|-----------------------------------|
| | 10 observaciones de 2 voluntarios durante las sesiones (5 observaciones por cada voluntario) | 2 grupo focales con 5 niños cada uno (6- 8 / 9- 12) para conocer sus percepciones sobre las clases y sus profesores | Entrevistas semi estructuradas a 5 voluntarios | Entrevistas semi estructuradas a 3 padres/madres | 1 grupo focal con los voluntarios |
| ¿Cómo la intervención del voluntariado educativo Educadando en los colegios Nuevo Progreso y Nueva Esperanza en Villa María del Triunfo ha contribuido a la mejora de los procesos educativos de niños y niñas de nivel primario? | | | | | |
| Hallazgo 1 | Los niños se han desenvuelto en un clima adecuado de aprendizaje | | | | |
| Percepción de seguridad del espacio | X | X | | X | |
| Nivel de confianza entre niños y voluntarios | X | X | X | X | |
| Actitud de voluntarios con los niños | X | X | X | X | X |
| Hallazgo 2 | Las habilidades interpersonales de los niños han sido fomentadas en las clases | | | | |
| Promoción de trabajo en equipo | X | X | X | X | X |
| Fomento de libertad a través del juego | X | X | X | | X |
| Desarrollo de respeto entre pares | X | | X | X | X |
| Hallazgo 3 | Los métodos de la educación alternativa han sido fundamentales para la organización del voluntariado | | | | |
| Enfoque de calidad educativa | X | | X | | X |
| Acompañamiento continuo de los voluntarios a los niños | X | X | X | X | |
| Sensibilidad de los voluntarios con las experiencias de cada niño | X | | X | | |

Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO IV ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Ante la pregunta general de investigación de la tesis, la cual reflexiona sobre cómo la intervención del voluntariado educativo Educadando en Villa María del Triunfo ha contribuido a la mejora de la calidad educativa de niños y niñas de nivel primario, y tras la revisión del marco social, normativo y teórico, la presente sección busca dar respuesta a la pregunta central de la tesis. Por ello, tiene como objetivo evidenciar, con la investigación empírica en campo, la validez o no de la hipótesis de que el voluntariado Educadando viene brindando educación de calidad en sus intervenciones con niños y niñas en Villa María del Triunfo.

Durante el trabajo de campo, se recopiló información a través de grupos focales, entrevistas y observaciones de campo, las cuales permitieron conocer las opiniones y vivencias de los actores involucrados en la actividad educativa del voluntariado: los voluntarios, los líderes del voluntariado, los niños y niñas partícipes de los talleres, y las madres de los niños. A partir de ello, se analizó las tres preguntas específicas de la tesis, orientadas a evaluar si el clima de aprendizaje en el que se desenvuelven los niños ha sido adecuado, si se fomentó las habilidades interpersonales de los niños en el espacio de clases y si los métodos de la educación alternativa han sido claves para los resultados sostenidos del voluntariado.

La investigación empírica permitió comprobar que el voluntariado sí propicia un clima adecuado de aprendizaje, en que los niños y niñas se desenvuelven en valores como el respeto y la tolerancia. Por otro lado, también se comprobó que las habilidades interpersonales de los niños y niñas fueron fomentadas durante las clases, a través del trabajo en equipo, y el componente del arte y del juego, presente en todas las sesiones. Finalmente, también se evidenció que la apuesta por los métodos de la educación alternativa resultó clave para que la intervención del voluntariado sea sostenida y significativa en el tiempo.

A continuación, se analizará cada uno de los tres hallazgos de la tesis, en constante diálogo de la investigación en campo con los marcos teórico, normativo y social revisados previamente.

El clima educativo para el desenvolvimiento de los niños

El primer hallazgo de la tesis aborda la manera en que los niños y niñas participantes de los talleres de Educadando se han desenvuelto en un clima adecuado de aprendizaje. Es decir, se describirá la configuración de este espacio de encuentro

entre niños y voluntarios fundado en valores como el respeto, la tolerancia y el compañerismo, los cuales, como se evidenciará, contrastan con el entorno hostil (en el hogar, escuela y espacios públicos) en que se desenvuelven los niños y niñas en su cotidianidad. La configuración de este clima adecuado de relaciones interpersonales favorece la asistencia de los niños y niñas a las clases del voluntariado y es fundamental para lograr la mejora de sus aprendizajes, debido a que sienten la confianza de preguntar y desenvolverse con libertad.

Las técnicas empleadas para recoger información sobre el clima de las clases han sido las siguientes: 10 observaciones de las clases, 2 grupos focales con niños, 5 entrevistas semiestructuradas con voluntarios, 5 entrevistas semiestructuradas a las madres y un grupo focal con los voluntarios líderes de Educadando. A partir de estas diferentes perspectivas, se ha podido triangular información sobre el desarrollo de las clases y las relaciones interpersonales entre los niños y niñas y los voluntarios.

La información recopilada se expresa en tres características o variables, las cuales permiten afirmar que los niños y niñas se desenvuelven en un clima adecuado de aprendizaje. Estas son las siguientes: la percepción de seguridad del espacio por parte de los niños, la actitud de los voluntarios con los niños y niñas asistentes a Educadando y el nivel de confianza entre niños y voluntarios que se crea a partir de esta interacción.

También es importante recordar que, si bien muchos de estos conceptos (seguridad, actitud y confianza) se encuentran profundamente relacionados entre sí, se está empleando un modelo de progresión en el desarrollo de la educación que calidad que parte desde el aspecto intrapersonal, pasando por el interpersonal hasta llegar al enfoque de la educación alternativa como modelo que se enfoca en potenciar las características personales e interrelacionales propuestas. En tal sentido, este capítulo primero se enfocará en la percepción de la seguridad, la motivación de los niños por la asistencia a las sesiones, el clima de respeto y tolerancia, y el reconocimiento de la individualidad de los niños por parte de los voluntarios. El análisis de estas características será esencial para comprender el capítulo segundo, enfocado a la dimensión interpersonal en sí.

Percepción de seguridad en el espacio por parte de los niños y niñas

En primer lugar, se analizará la percepción de seguridad de los niños en el espacio de aprendizaje que brinda Educadando. Para ello, es importante tomar en cuenta que un clima de seguridad es una condición vital para el desarrollo de cualquier

actividad humana. En el caso particular de la escuela, desenvolverse en un entorno seguro es una de las condiciones básicas para el desarrollo de un adecuado clima de aprendizaje para los estudiantes. Esta percepción de seguridad debe fundarse en el respeto por la individualidad de cada persona, es decir, en la comprensión y tolerancia de su vivencia personal. Debido a ser un entorno de formación, es vital poder aceptar las individualidades para poder construir un clima de convivencia y diálogo para el desarrollo de saberes y capacidades personales. Como afirma Paulo Freire: “El clima de respeto que nace de las relaciones justas, serias, humildes, generosas, en las que la autoridad docente y las libertades de los alumnos se asumen éticamente, autentica el carácter formador del espacio pedagógico” (Freire 2015: 88). Sin embargo, existen cifras a nivel latinoamericano que demuestran que estas relaciones no se están produciendo en los espacios educativos.

La ausencia de respeto y tolerancia fomenta el desarrollo de un clima hostil entre los participantes del espacio educativo. Como afirma el Laboratorio Latinoamericano de Calidad Educativa (LLECE), existe una serie de factores sobre la convivencia escolar y el trato entre docentes y estudiantes que afectan los resultados de aprendizaje:

En algunas ocasiones las escuelas pueden ser lugares inhóspitos para los estudiantes, donde se sienten poco acogidos por sus compañeros y por los docentes. Si bien la presencia de violencia escolar en la escuela representa una manifestación extrema de una mala convivencia, este no es el único elemento que afecta la convivencia. Este también se ve afectada, por ejemplo, cuando el docente ignora o no da respuestas a las preguntas de los estudiantes, o cuando los alumnos se resisten a integrar a las actividades a uno o más compañeros, y en muchos otros casos donde la convivencia se afecta por omisión de acciones o actitudes que favorezcan una integración armónica de la comunidad escolar. (LLECE 2013: 6)

Estos diversos factores de violencia en el espacio educativo se han normalizado en el contexto latinoamericano, en diferentes dimensiones. Ello, en definitiva, tiene incidencia en las relaciones humanas en general. Existen diversas amenazas comunes que afectan a la población de Latinoamérica, y que vienen desde la sociedad, el Estado, las instituciones, la Iglesia y los medios de comunicación. Situándonos en el contexto peruano, y como se presentó en la sección del marco contextual, el distrito de Villa María del Triunfo evidencia estos diversos problemas sociales, económicos, de salud, medioambientales, de violencia, de inseguridad ciudadana y también en cuanto a la educación.

Por ello y para conocer más de cerca el contexto en que se desenvuelven los niños, se realizó entrevistas con las madres de ellos. En estas entrevistas, una de las preguntas que se les realizó fue sobre qué amenazas detectaban ellas para sus hijos en su vida diaria. A partir de sus testimonios, se ha recopilado información sobre el entorno en que se desenvuelven los niños en sus hogares, colegios y en los espacios públicos de su distrito, Villa María del Triunfo. Los testimonios de la Figura 1 permiten conocer las amenazas que enfrentan los niños que asisten a Educadando: ambientes domésticos de violencia familiar, la generalización alarmante de la violencia contra la mujer, la creciente tasa de secuestros infantiles al paso, la inseguridad de los espacios públicos y la incidencia de los accidentes vehiculares.

Figura 8. Testimonios de las madres sobre amenazas en el entorno de los niños







Fuente: Elaboración propia

A partir de estos fragmentos de las amenazas que, como afirman las madres de los niños, se encuentran presentes en su vida cotidiana, se puede sostener que, en general, los niños se encuentran expuestos a situaciones de violencia en sus diversas formas: doméstica, escolar, de género, delincuencia, por mencionar algunas, las cuales pueden manifestarse en formas verbales o físicas. Ante este contexto hostil, es necesario crear un espacio de respeto y aceptación, que permita a los niños experimentar un clima de seguridad como contraposición a la violencia normalizada que

experimentan, de forma que comprendan que la convivencia en armonía es posible y que ellos mismos pueden ser agentes de este cambio.

En tal sentido, es importante retomar la idea del adecuado clima educativo y analizar si este es brindado por Educadando a los niños y niñas que participan del espacio de sus talleres. A partir de un ejemplo de dinámica en la clase de Matemática del salón de los pequeños (que ya han acabado primer y segundo grado de primaria), se mostrarán los aspectos que permiten afirmar que el clima de la clase se caracteriza por conferir seguridad y un espacio agradable de desarrollo.

Figura 9. Observación de clase del 17 de enero de 2019

| | |
|---|--|
| <p>Nueva Esperanza</p> | <p>Una vez que todos tienen un equipo, se agrupan alrededor de la mesa y cogen grupos de figuritas para comenzar a jugar. Volun4 sugiere que los equipos deben tener nombres. Tras hablar rápidamente con sus compañeros, una de las niñas indica que su grupo se llamará "Las estrellas"; otra, que su equipo se llamará "Arriba, Perú"; otra, "Abejitas". Uno de los grupos no dialoga entre si y los demás equipos les sugieren nombres. Una voluntaria trae al salón a 3 niños que llegaron tarde al taller. Volun4 les da la bienvenida y les pregunta sus nombres, mientras Volun5 los conduce a sus sitios. Volun4 presenta a los niños con todos por sus nombres. Una de las niñas que recién ha llegado lleva su lonchera hasta la mesa. Volun5 se le acerca y le pregunta si no desea que él lleve su lonchera al lugar que han destinado para ellas. La niña le entrega su lonchera. Otra niña llega conducida por una voluntaria al salón. Uno de los niños grita: "Ya llegó la Chucky", lo que causa risas en sus compañeros. Volun4 le indica que no debe llamar así a su compañera. Los niños guardan silencio ante el comentario de Volun4, pero luego comienzan a hablar en voz baja entre ellos. Inicia el juego. Los niños entienden rápidamente el juego en el primer ejemplo que hace Volun6 y forman grupos de 6 gallitos de las rocas. Una de las niñas, para conseguir todas las figuras para su equipo, se echa en la mesa. Volun5 la detecta y sujeta su silla para que no se caiga. Cuando un equipo termina, una de las niñas grita que terminaron. Volun5 es el encargado de contar los animales, así que se acerca a ellas, pero les indica que, si terminan, deben levantar la mano, no gritar. Efectivamente, el equipo ha juntado 6 gallitos de las rocas, así que tienen un punto. Volun6, tras haber visto cómo los niños recolectan las figuras, les indica que no deben arrancarlas, ya que un par de niños robaron figuras de otro equipo.</p> |
| <p> Jueves, 17 de enero de 2019</p> | |
| <p> Salón Pequeños</p> | |
| <p> Matemáticas</p> | |
| <p> Volun4, Volun6y Volun5</p> | |

Fuente: Elaboración propia

La dinámica de la clase de Matemáticas consistía en que los niños y niñas, agrupados en equipos, debían recolectar tantas figuritas de animales como indicara Karla, la voluntaria encargada del juego. Previo a ello, se habían dejado en el centro de la mesa diversas figuras de animales peruanos, como el gallito de las rocas, lobos marinos, u osos de anteojos. Cada equipo, según el número que dijera Karla, debía armar un conjunto de animales de la misma especie que tuviera la cantidad de elementos que indicó Karla. Por ejemplo, si ella decía 5, podían armar un conjunto de 5 lobos marinos. Aquel equipo que armaba primero su conjunto de animales ganaba un punto.

Al iniciar el juego, los niños se mostraron desenvueltos, debido a que sugirieron nombres para sus equipos, algunos tras conversar con sus compañeros y otros por iniciativa propia. Esto surge debido a la indicación de Volun4, la tutora, de poner los nombres que ellos quieran a sus equipos. A partir de ello, los niños tienen licencias creativas para poder nombrar a su equipo como mejor les parezca. Los voluntarios no critican los nombres ni pretenden cambiarlos, por lo que las propuestas de los niños son las definitivas. Ello propicia un clima de libertades de opinión. En el caso del equipo que no puede llegar a un acuerdo, los demás compañeros les brindan sugerencias para que también puedan tener un nombre que los identifique. Es importante remarcar este primer pasaje de la dinámica, ya que se evidencia que los niños y niñas se sienten con la confianza y seguridad necesarias para poder expresarse de forma libre, lo cual es reforzado por el hecho de que sus opiniones son valoradas y no se le somete a ninguna crítica.

La llegada de los tres niños es tomada con calma; es decir, no se les reprocha el haber llegado tarde. Asimismo, nada cambia en el salón con su llegada en el sentido de que todos los aceptan en el grupo que se ha formado para el juego. Desde el primer momento, los niños no se sienten distintos o excluidos de ninguna forma: llegan a un espacio en el que son bienvenidos sin ningún cuestionamiento. Esto es reforzado por el hecho de que Volun4 los presenta por sus nombres con todos los demás, en un intento de que puedan ser reconocidos por los demás e integrados con el grupo ya formado en la clase. Además, la indicación amable de José de llevar la lonchera de la niña al lugar destinado para ellas también potencia el espacio armonioso que es el salón de clases. Se entiende que, por haber llegado recién, la niña no conoce la regla de dejar sus pertenencias en una de las bancas, por lo que, en vez de reñirla por llegar tarde y no saber la regla, José se ofrece a ayudarla a moverla. Esta acción, evidentemente, no constituye ningún esfuerzo desmedido por parte del voluntario, ni físico ni intelectual. Sin embargo, la simplicidad de la pregunta y el tono de amabilidad con el que es formulada permiten configurar una atmósfera de respeto y cordialidad en el salón. Por ello, la niña entrega su lonchera: ha sentido la confianza de poder encargarle un objeto personal a José, a quien ve por segunda vez, ya que es el segundo día de clases.

La llegada de otra niña al salón sí causa revuelo entre algunos niños que la conocen de otros espacios (son primos). Uno de los niños la llama "Chucky", lo que causa risas en sus compañeros. Esta típica situación de acoso escolar, común en los espacios de los colegios, es enfrentada por Volun4, quien lejos de hacer oídos sordos, les indica a los niños que no es correcto llamar a su compañera de esa forma. El tono

que emplea es de firmeza, pero no es un grito. Los niños comprenden que han actuado de forma equivocada y lo demuestran quedándose en silencio ante la indicación.

Una vez inicia el juego, una de las niñas, en su afán de conseguir más figuritas, se echa sobre la mesa para llegar al centro. José detecta este comportamiento de forma inmediata y su primer impulso es asegurar la silla donde estaba balanceándose la niña para que no sufra ningún accidente. Esta reacción por evitar algún accidente, la cual surge rápidamente, tiene un correlato con la apuesta educativa del voluntariado, que propone tener 3 docentes en el aula para un promedio de 20 niños por salón. Karla, quien se encuentra dirigiendo el juego, puede monitorear las reacciones y comentarios de los niños, así como el cumplimiento de las reglas para los puntos. Por su parte, José se encarga de ver el comportamiento de los niños en el salón, al igual que Volun4. Esta apuesta por tener varios docentes en el aula permite una atención más dinámica de los problemas o posibles amenazas que puedan afectar a los niños y niñas. Asimismo, cuando se escucha el grito de una niña al terminar su equipo con la dinámica, José le indica que no se debe gritar, sino levantar la mano. Asegurar un aula sin la presencia de sonidos fuertes o disruptivos permite que el clima se configure como pacífico y armonioso también. Evidentemente, es complicado evitar que los niños y niñas griten o alcen la voz durante sus recreos, por ejemplo, ya que es parte del juego. Sin embargo, en el espacio del aula, es preferible tratar de mantener la calma entre los estudiantes. Un ambiente de gritos puede causar incomodidad en algunos niños, así como el rechazo a permanecer en ese lugar.

Finalmente, otra situación ejemplo del acoso escolar es que los niños se arrebatan las figuras los unos de los otros. Karla puede detectar este comportamiento entre los niños mientras juegan, por lo que interviene y, con un tono pausado, les indica que no deben quitarles figuras a otros niños, ya que eso no es correcto y no está dentro de las normas del juego. Los niños que sufrieron este comportamiento por parte de sus compañeros han podido experimentar que ha habido una llamada de atención y que su molestia no ha sido pasada por alto. Poner orden en estos casos de conflicto permite a los estudiantes sentirse seguros de que sus casos serán atendidos y que pueden alzar sus voces de reclamo.

Entonces, este ejemplo de dinámica de clase permite evidenciar que los niños y niñas de Educadando se desarrollaron en un ambiente que garantiza su seguridad, debido a la atención de casos de acoso escolar, la atención que reciben constantemente de parte de sus docentes y al trato amable de los voluntarios. Precisamente, esta es

otra variable por desarrollar, para conocer la incidencia de este trato sobre los estudiantes y su disposición por aprender.

Actitud de los voluntarios con los niños y niñas

En segundo lugar, se puede afirmar que esta percepción de seguridad del espacio tiene un componente fundamental en la actitud de los voluntarios con los niños y niñas asistentes a los talleres de Educadando. La predisposición a la escucha, el respeto en el trato, así como la tolerancia con las vivencias personales de los niños les han permitido a los voluntarios posicionarse como personas de confianza ante los niños y niñas, y también ante las madres, quienes recopilan información valiosa sobre esta relación basándose en los relatos de sus hijos.

Como punto de partida, se plantea si, efectivamente, existe una relación causal entre las actitudes de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes. Por su parte, Zabalza afirma que un aprendizaje significativo no puede lograrse si los profesores no caen en cuenta de que sus propias actitudes son un elemento fundamental durante el proceso enseñanza-aprendizaje; esto se explica ya que el dominio de contenidos y estrategias de aprendizaje es tan solo una parte del proceso educativo, que debe ser completado con una verdadera empatía entre el docente y estudiante (Zabalza 2013). Como toda relación humana sana, construida sobre la base del respeto y tolerancia de la individualidad de la otra persona, la actitud frente al otro es un pilar clave en el espacio educativo.

Por el contrario, de hallarse una relación vertical entre los docentes y estudiantes construida sobre la base del miedo, de las reglas rígidas y formas equivocadas de disciplina, los estudiantes no logran encontrar un espacio de diálogo que les permita, precisamente, ser estudiantes: conocer, cuestionar, argumentar, comprender. Por ello, como menciona Paulo Freire:

Tanto el profesor que menosprecia la curiosidad del educando, su gusto estético, su inquietud, su lenguaje, más precisamente, su sintaxis y su prosodia; como el profesor que trata con ironía al alumno, que lo minimiza, que lo manda a “ponerse en su lugar” al más leve indicio de su rebeldía legítima; así como el profesor que elude el cumplimiento de su deber de poner límites a la libertad del alumno, que esquivo el deber de enseñar, de estar respetuosamente presente en la experiencia formadora del educando: en todos los casos se transgreden los principios fundamentalmente éticos de nuestra existencia. (Freire 2015)

En el espacio educativo, es fundamental lograr propiciar el diálogo. Este tiene, como condiciones básicas, el respeto y la tolerancia por el otro. El docente debe saber crear esta atmósfera de diálogo armonioso para poder fomentar los aprendizajes. Por ello, es importante conocer si, efectivamente, los voluntarios de Educadando evidencian una actitud positiva y asertiva ante los niños y niñas que asisten a los talleres.

Para comprobar ello, se les preguntó a las madres si ellas consideraban que los voluntarios estaban capacitados para trabajar con niños y si habían tenido alguna impresión de su interacción con alguno de ellos. La mayoría no ha tomado contacto con los voluntarios, solo con los tutores que dan la bienvenida a los niños a la hora del ingreso o con los voluntarios que dirigen Educadando desde hace más de dos temporadas y que conforman el equipo gerencial del programa. Por ello, hablan desde sus vivencias aisladas con los voluntarios tutores de la campaña de verano del 2019, desde lo que recuerdan de sus conversaciones con miembros del equipo gerencial de Educadando³, de los comentarios que les hacen sus hijos e hijas sobre sus profesores, y, también, desde los cambios que notan en sus hijos desde que acuden a los talleres del voluntariado.

Como se mostró en las respuestas de las madres a la pregunta por la actitud de los voluntarios, ellas mencionan que los consideran, fundamentalmente, como personas amables, pacientes y comunicativos. Según Núñez del Río y Fontana, existen 5 características del profesor que propician la motivación de los estudiantes por sus clases y el aprendizaje: la manera de explicar los temas, la valoración del esfuerzo de los estudiantes, el entusiasmo del profesor y las actividades motivadoras que propone, y qué tanto anima a los estudiantes a participar en las clases (Núñez del Río y Fontana 2009). Las respuestas de las madres sugieren que estas características se encuentran presentes en los voluntarios de Educadando, debido a la identificación de los voluntarios como amables, atentos, que motivaban a los niños y elevaban su autoestima, su paciencia y carisma para llegar a los niños. Esto permite caracterizar la actitud de los voluntarios como de apertura y de preocupación genuina por el desarrollo personal de los niños, basada en habilidades comunicativas eficientes.

³ Es pertinente mencionar que todas las madres llevan confiando en los espacios de Educadando desde hace, por lo menos, 2 campañas del voluntariado. Es decir, han dejado a sus hijos en los talleres desde, por lo menos, el verano del 2018; algunas los dejan desde hace 3 años. Por ello, también hablan desde vivencias pasadas de otras campañas con los voluntarios. Esto permitiría afirmar que existe un esfuerzo sostenido por la selección de voluntarios que cumplan con características adecuadas para el trabajo con niños del nivel primario.

Figura 10. Testimonios de las madres sobre la actitud de los voluntarios con sus hijos/as



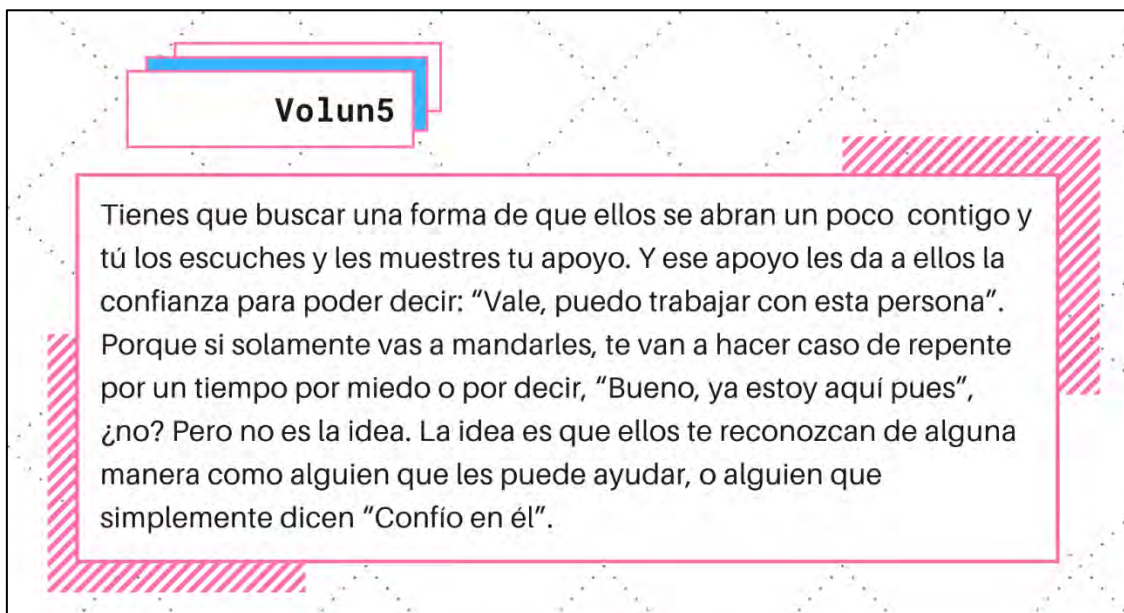
Fuente: Elaboración propia

Sobre ello, una de las atribuciones más resaltantes de los voluntarios, de acuerdo con una de las madres entrevistadas, es la motivación que brindan a los niños. Es decir, se puede apreciar una actitud genuina de preocupación por los estudiantes, que no solo queda en el buen trato, sino en el fomento de sus habilidades personales, como lo es la autoestima. Otra idea importante que sale de los testimonios es la actitud "juguetona" de los voluntarios, que deviene de propuesta lúdica del espacio educativo que brinda el voluntariado. Esto será ampliado en el segundo hallazgo, pero es importante desde ya enfatizar cómo el componente del juego es fundamental para lograr una conexión con los niños. Finalmente, las actitudes de amabilidad, paciencia y comunicación contribuyen con la configuración de un ambiente armónico y de respeto, que permite proveer una sensación de seguridad, la cual fue abordada en el análisis de la variable anterior.

Entonces, para triangular esta impresión de las madres sobre los voluntarios, se les pidió a ellos, en las entrevistas, que describan el proceso que siguen para ganarse la confianza de los niños. La respuesta que se analizará a continuación fue brindada por Volun5 ante la pregunta por cuál es la mejor manera de acercarse a un niño en la

entrevista semiestructurada en la que participó. Él menciona actitudes clave, como son la escucha, el brindarles apoyo y no darles órdenes de forma autoritaria.

Figura 11. Testimonio de voluntario (Volun5) sobre actitud con los niños



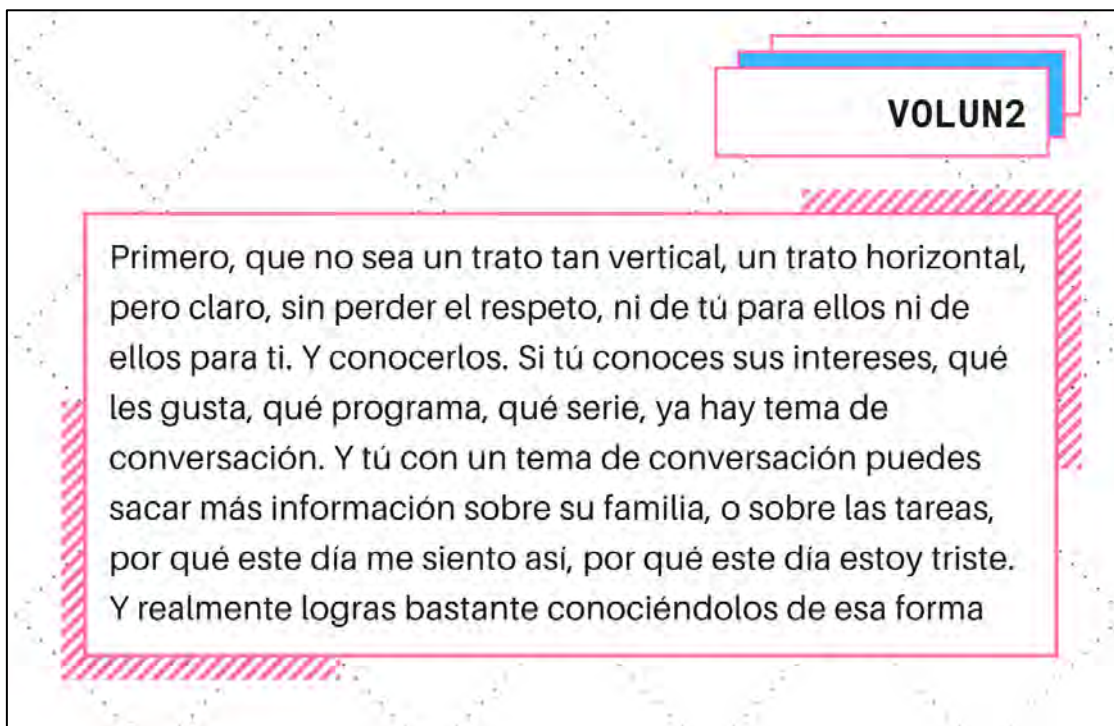
Fuente: Elaboración propia

Como se evidencia en el testimonio de Volun5, existe una predisposición por crear lazos de confianza con los estudiantes como paso fundamental para trabajar con ellos. Sin embargo, también es importante reconocer, en primer lugar, que los niños son individuos con emociones, ideas y problemas como cualquier otro ser humano. Así también, procesan las situaciones de manera distinta, como cualquier persona. Es importante no perder de vista este enfoque sobre la infancia y no considerar a los niños como "necesitados", sino como individuos en busca del desarrollo de su autonomía. En ese sentido, como indica Volun5 al preguntarle por la experiencia del voluntariado: "Que los niños son muy lindos. Que están dispuestos a escucharte y que... Aprendes que de repente ellos viven cosas diferentes y que, como todos, desde ahí te vas dando cuenta que ellos necesitan orientación. Y eso es importante, orientación, pero también necesitan cariño, necesitan ser escuchados. No es que, como son niños, sus problemas no son significativos. Lo son, pero como son pequeños, no parecen tan grandes". Entonces, es importante no perder de vista que los niños son seres humanos a los que hay que educar con un enfoque de derechos. Esta perspectiva es fundamental al momento de generar el trato con ellos y motivarlos a crecer individualmente.

Otro testimonio relevante en cuanto a la actitud de los voluntarios en su acercamiento a los niños es la horizontalidad en el trato que propone Volun2, sin que

ello signifique la pérdida de respeto de ninguna de las partes por la otra, si no, más bien, se convierta en una condición básica para poder acercarse a los niños.

Figura 12. Testimonio de voluntario (Volun2) sobre actitud con los niños



Fuente: Elaboración propia

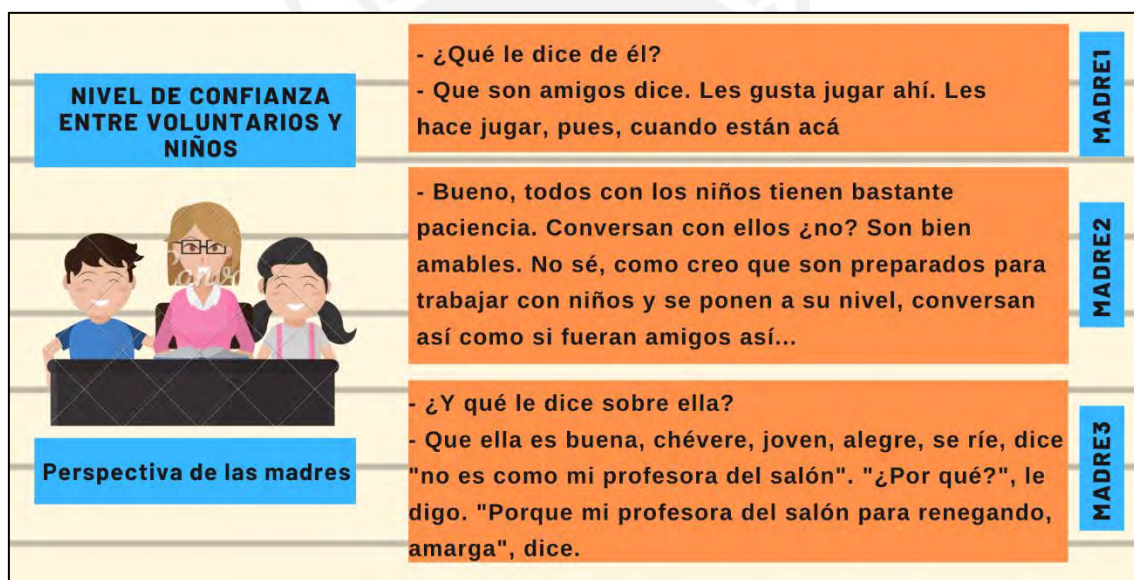
Como indica, el poder establecer una relación de tú a tú con los niños y niñas, y el poder mostrarse genuinamente interesado en su cotidianeidad y gustos personales permite comprender la vivencia de los niños y llegar a ellos. Asimismo, este conocimiento de sus gustos y respeto por su vivencia permite el desarrollo de una relación de confianza entre los voluntarios y los niños y niñas que acuden a las sesiones del voluntariado, como se presentará en la siguiente variable.

Nivel de confianza entre voluntarios y niños

Finalmente, esta actitud de escucha activa y de respeto de los voluntarios hacia los niños como individuos ha permitido desarrollar un alto nivel de confianza entre ambos. En ese sentido, incluso algunos de los niños y las madres califican esta relación como de amistad, lo que implica que se ha formado un vínculo de confianza profunda entre los niños y los voluntarios, lo cual permite romper con la verticalidad de la educación tradicional entre profesores y estudiantes, lo cual será ampliado en el siguiente hallazgo.

En cuanto al vínculo de confianza generado entre los niños y niñas, y los voluntarios, se puede evidenciar que presenta un nivel alto y sostenido. Por parte de las madres, al preguntarles, en la entrevista semiestructurada sobre qué le cuentan sus hijos sobre sus profesores, se puede identificar un acuerdo general de que ha entablado una relación de afecto con ellos. Incluso, en dos casos, esta relación se identifica como amical, lo cual simboliza que se ha roto la verticalidad del trato entre voluntarios y niños, y se ha reemplazado por una relación armónica y horizontal. Nuevamente, aparece el tema del juego en el espacio del voluntariado, lo cual, nuevamente, parece actuar como catalizador de la confianza que se forma entre los niños estudiantes y los voluntarios profesores.

Figura 13. Nivel de confianza entre voluntarios y niños, según la percepción de las madres



Fuente: Elaboración propia

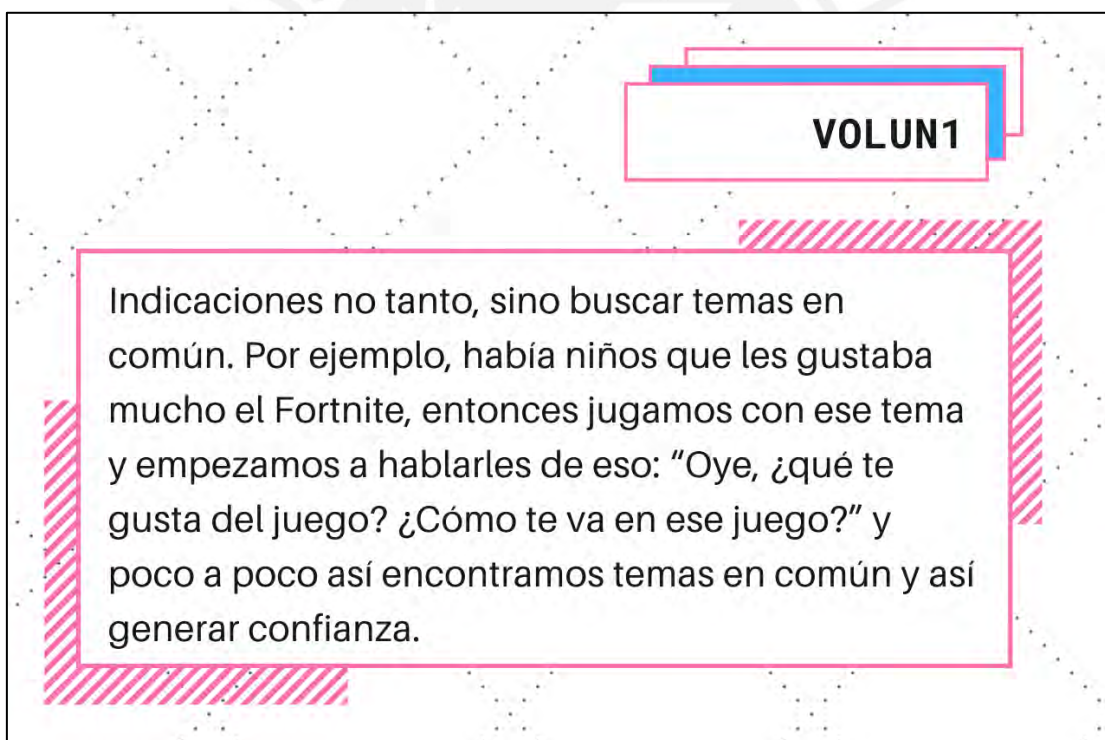
Los testimonios de las madres permiten ver que se ha construido una relación de cordialidad y confianza, que llega, en algunos casos, a ser identificada por los niños como amistad. Esto se encuentra íntimamente ligado con las actitudes de los voluntarios descritas en el hallazgo anterior: el poder presentarse ante los niños como personas pacientes y comunicativas permite que se genere un vínculo. En el último testimonio, es interesante analizar la cercanía que siente la niña con la voluntaria por la poca diferencia de edades, en comparación con un docente adulto. Este podría ser otro factor que contribuye a generar esta cercanía entre ambos.

Sobre el componente etario de los voluntarios y su relación con el desarrollo de confianza con los niños, no existen estudios concluyentes que puedan afirmar

categoricamente que los docentes jóvenes son los más idóneos para el trabajo con niños y niñas. Hay estudios que encuentran que los docentes jóvenes muestran mayor optimismo hacia su vida personal y profesional, y que, conforme aumentan sus edades, se muestran mucho más cansados y con menos esperanzas en sus trabajos educativos (Marchesi y Díaz 2012).

Sin embargo, hay otros estudios que no encuentran mayores diferencias entre las actitudes docentes de acuerdo con la variable edad; más bien, encuentran que el género sí es un componente diferenciador en las actitudes positivas o no de los docentes, y que las profesoras demuestran tener actitudes más positivas (Yildirim 2012). En tal sentido, si bien no es posible afirmar de manera tajante que la edad sea un componente dirímite, sí se puede observar ciertos beneficios de contar con docentes jóvenes para los niños y niñas.

Figura 14. Testimonio de voluntario sobre nivel de confianza con los niños



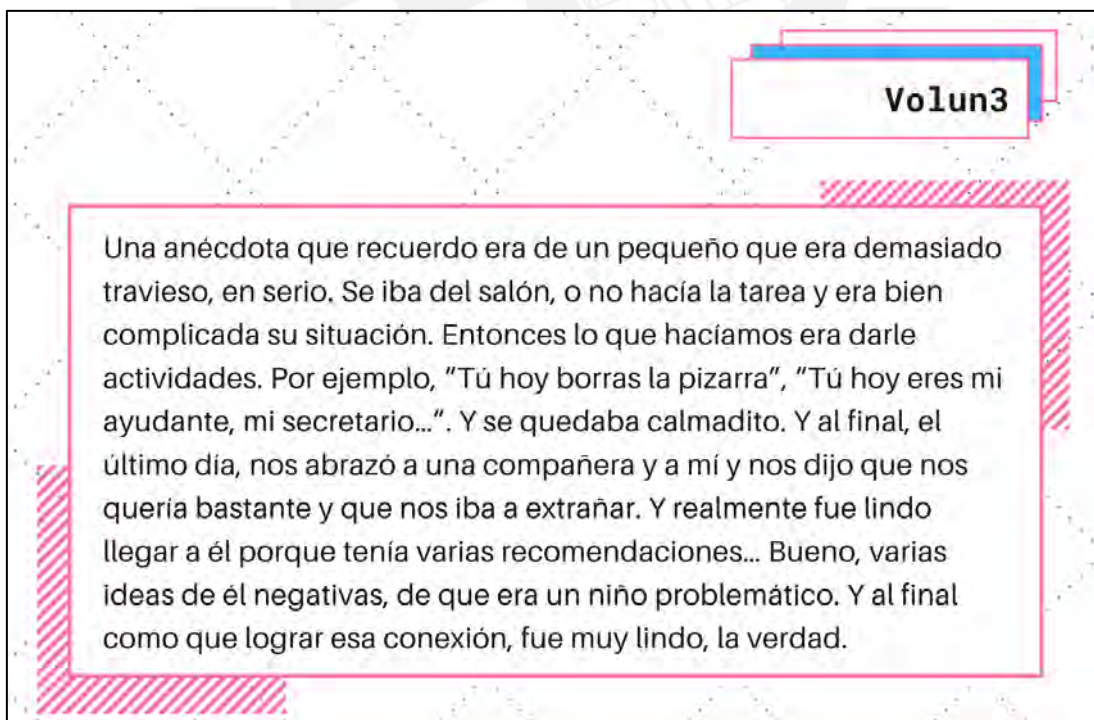
Fuente: Elaboración propia

Como se aprecia en el testimonio, el conocimiento de ambas partes por un videojuego popular en públicos de varias edades, como Fortnite, permite encontrar temas en común que generan un tema de conversación y, sobre todo, identificación entre los niños y el voluntario. Esto es posible debido al componente etario previamente mencionado, ya que los voluntarios, jóvenes de entre 17 y 25 años, están más

conectados con el mundo digital y entretenimiento por medio de videojuegos o series (mencionadas por Volun2 previamente).

Ahora, para contrastar las impresiones recogidas desde la perspectiva de las madres, quienes recopilan información de lo que sus hijos e hijas les cuentan, se analizará el testimonio de una voluntaria sobre un caso particular que tuvo con un niño que, inicialmente, era reconocido como problemático. Es importante recalcar que muchos de los niños de los talleres vienen asistiendo a los espacios de Educadando desde hace, al menos, un año. Por ello, los voluntarios que tienen tiempo colaborando con el voluntariado ya pueden identificar a los niños y tienen una mirada holística del progreso que han tenido en los talleres. A lo largo de las retroalimentaciones, se conversa sobre los casos individuales de cada niño. En ese sentido, los voluntarios ya tienen identificados a los niños que demuestran problemas de conducta y conocen las historias familiares de varios. El niño del que hablará Volun3, la voluntaria entrevistada, era conocido por tener problemas de mala conducta en los talleres de Educadando e identificado como un “niño difícil” por los voluntarios más antiguos del programa. Sin embargo, durante la temporada de verano 2019, fue notorio el cambio de conducta y actitud que tuvo hacia el final de las sesiones, como explica también Volun3.

Figura 15. Testimonio de voluntaria sobre nivel de confianza con los niños

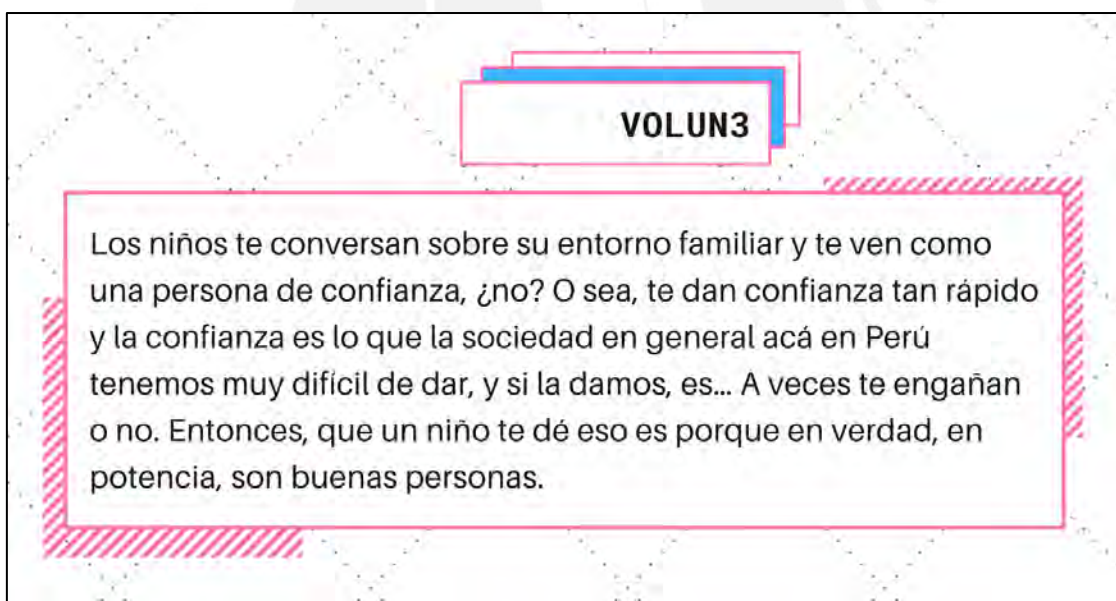


Fuente: Elaboración propia

Como evidencia Volun3 en su testimonio, se desarrolló un proceso gradual a lo largo de las 8 sesiones del voluntariado entre enero y febrero, que evidenció un cambio en la conducta del niño. Si bien empezó inquieto, el proveerle la confianza para realizar tareas importantes le permitió direccionar su energía a responder a esta confianza de la mejor manera. Al final de los talleres, logró desarrollar afecto por las profesoras y se sintió en la suficiente confianza con ellas como para expresarlo directamente. Se evidencia cómo, a lo largo de las sesiones, y sobre la base de la confianza, se logró formar un vínculo especial entre el niño y las profesoras. Es relevante también resaltar cómo el niño, a través de la muestra de afecto, se siente agradecido con ellas por creer en él.

Finalmente, otra reflexión de Volun3 sobre la relación entre los voluntarios y los niños resulta bastante significativa para pensar en ellos como individuos en etapa de formación y para volver sobre el tema del contexto de violencia en el que ellos conviven diariamente, identificado inicialmente en el capítulo.

Figura 16. Testimonio de voluntaria sobre la confianza en los niños



Fuente: Elaboración propia

Esta reflexión de Volun3 recupera temas abordados en la primera variable del capítulo, como son el entorno hostil en que se desenvuelven los niños. Habíamos dicho que, inexorablemente, el entorno condiciona la conducta de las personas, la influye y, en el caso de los niños, la puede ir moldeando. Es esencial pensar en que los niños se encuentran en una etapa de formación y, ante el contexto de amenazas en diversos

niveles que encuentran, se debe valorar sus actitudes positivas, de forma que puedan pensar en ellos mismos como agentes de cambio y personas con valores.

El fomento de las habilidades interpersonales de los niños y niñas

El segundo hallazgo de la tesis aborda cómo se han fomentado las habilidades interpersonales de los niños en las clases dictadas por Educadando en los talleres de verano 2019. Para ello, se analizará los mecanismos que emplea el voluntariado para potenciar la dimensión interpersonal mediante dinámicas lúdicas y una metodología que, como se evidenciará, difiere a la de la educación tradicional, ya que apuesta por el desarrollo individual e integral más que por la memorización de conocimientos. Una condición fundamental para el desarrollo de esta propuesta metodológica fue abordada en el primer hallazgo: el clima adecuado de aprendizaje en el que los niños se han desenvuelto.

Las técnicas empleadas para recoger información sobre las habilidades interpersonales de los niños que han sido fomentadas en clases fueron las siguientes: 10 observaciones de las clases, 2 grupos focales con niños, 5 entrevistas semiestructuradas con voluntarios, 5 entrevistas semiestructuradas a las madres y un grupo focal con los voluntarios líderes de Educadando. Sobre la base de estos testimonios y observaciones, se ha triangulado información relacionada con las dinámicas de las clases y el desenvolvimiento de las habilidades interpersonales de los niños en ellas.

La información recopilada se expresa en cuatro características o variables, mediante las cuales es posible afirmar que los niños han podido desarrollar sus habilidades interpersonales en clases. Estas son las siguientes: la promoción del trabajo en equipo, el fomento de la libertad a través del juego, el desarrollo de respeto entre pares y el uso de una metodología acorde con las edades de los niños.

Desarrollo de respeto entre pares

En primer lugar, se examinará el desarrollo de respeto entre pares que fomenta el voluntariado en los espacios educativos. Este fomento de respeto entre los niños y niñas puede analizarse desde dos perspectivas: por un lado, como una estrategia para minimizar el problema del acoso escolar, recurrente en las escuelas durante los últimos años; por otro lado, como pieza fundamental para crear las bases de la igualdad de género entre los estudiantes.

En cuanto al fenómeno del acoso escolar o bullying, se puede afirmar con certeza que es un problema generalizado alrededor del mundo, ya que “casi un tercio de los adolescentes del mundo han sufrido acoso escolar recientemente” (Unesco 2018). Esto significa que es un problema transversal a las regiones, a las clases socioeconómicas, e incluso, al género:

“En el mundo entero, los niños corren un riesgo ligeramente superior de sufrir acoso que las niñas. Los datos –que no abarcan la violencia sexual ni otras modalidades de violencia de género– indican que más del 32% de los niños ha sufrido acoso escolar, cifra que en las niñas alcanza un 28%. Pero cuando se examinan los diez países donde los estudiantes denuncian el mayor número de incidentes de acoso, los promedios apuntan a una realidad un poco distinta. En esos diez países, el 65% de las niñas y el 62% de los niños informaron de casos de acoso, lo que demuestra que allí donde el fenómeno es más frecuente las niñas son las que más sufren sus consecuencias”. (Unesco 2018).

Además, la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) ha identificado, a través de la Encuesta Mundial de la Salud a Escolares (GSHS) de la Organización Mundial de la Salud (OMS), los tipos de acoso escolar sufridos en 23 países de América Latina y el Caribe.

Tabla 10. Tipos de acoso escolar en América Latina y el Caribe al 2013

| | Hombres | Mujeres |
|---|---------|---------|
| Agresiones físicas | 20.9% | 8.6% |
| Burlas por su raza | 10.7% | 8.3% |
| Burlas por su aspecto físico | 14.1% | 23.5% |
| Burlas sexuales | 12.2% | 11.4% |
| Ser apartado de actividades grupales | 4.7% | 5.3% |
| Burlas por su religión | 4.2% | 3.4% |
| Otras razones | 33.1% | 39.6% |

Fuente: Trucco e Inostroza (2017)

En el marco normativo, en cuanto a legislación internacional, se revisó la propuesta educativa en los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU. Al revisar el objetivo de desarrollo 4: educación de calidad, se presentó que una de las metas de este cuarto objetivo es “construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos” (ONU 2015). Sin embargo, en cuanto a la situación nacional, solo

en el 2018, se atendieron 9500 casos de acoso escolar a nivel nacional, lo que representó un aumento del 70% de casos en comparación con el 2017 (Perú21 2019).

En esta misma línea, cabe volver a la información presentada en el marco normativo sobre las medidas para combatir la violencia escolar del Minedu, como la plataforma virtual de denuncias SíSeVe y las leyes que buscan disminuir el hostigamiento escolar, el bullying y la violencia ejercida contra niños y adolescentes. Es decir, existe un marco normativo que busca combatir la violencia en la escuela. Sin embargo, si bien existe esta normativa nacional, se revisó, además, en el marco social, que los entornos que frecuentan los niños y niñas de Villa María del Triunfo están caracterizados por la violencia, tanto en la escuela, el hogar y las calles.

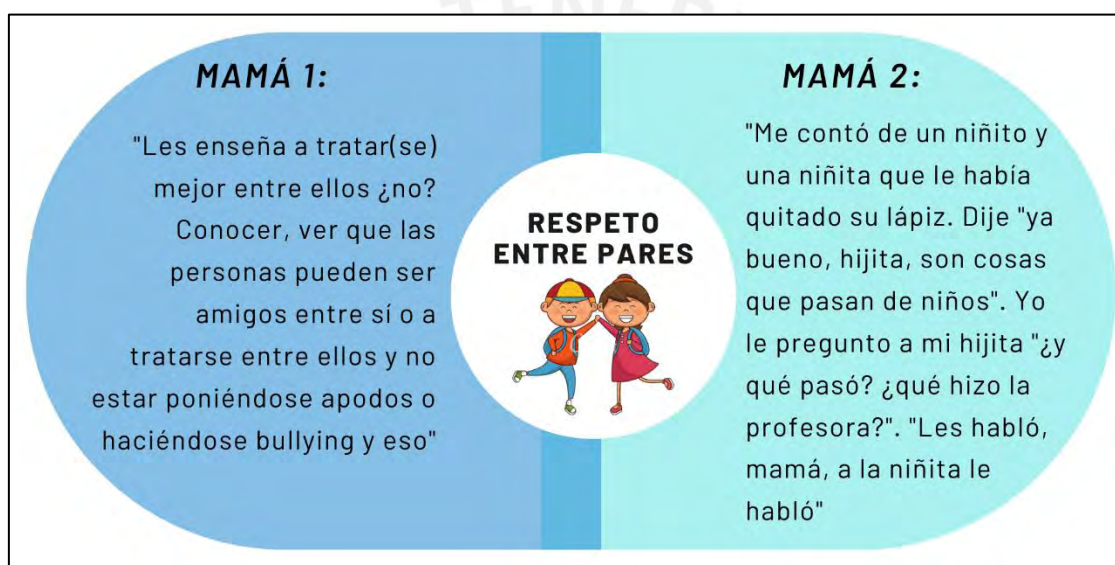
Ante este contexto turbulento de la normalización de violencia, es valioso poder aterrizar las cifras y estadísticas a nivel global y local en casos concretos, de forma que se puede analizar con mayor detenimiento cómo se manifiesta este fenómeno y sus múltiples implicancias. Una de las reflexiones sobre estas diversas aristas que pueden extrapolarse de la normalización del acoso escolar es el por qué. Si bien un argumento ampliamente aceptado es que la masificación de los medios de comunicación ha permitido visibilizar de forma notoria y a nivel mundial este problema que ha existido a lo largo de la historia de la educación, es innegable también pensar que vivimos en un mundo cada vez más violento y que uno de los motivos de la naturalización de la violencia es que se encuentra cada vez más presente en diversos planos del ser humano: familiar, de pareja, en las instituciones y en la relación del Estado con los ciudadanos.

En esta coyuntura, resulta pertinente e imperativo el poder analizar los esfuerzos más aterrizados que se hacen desde los espacios formativos para contrarrestar esta tendencia mundial. Una de las estrategias es fomentar valores como el respeto y la noción de igualdad en el aula. En ese sentido, según un documento de la sección Rutas de Aprendizaje del Minedu, que sirve de orientación al docente para realizar una sesión de clase de primer grado de primaria, “los niños y las niñas deben gozar de respeto y buen trato en la convivencia diaria en todos los espacios en que se desarrollan, principalmente en la familia y la escuela. El respeto y el buen trato contribuyen a un adecuado desarrollo emocional, psicológico y social de los niños” (Minedu 2015a).

Entonces, para el análisis del fomento de respeto entre pares en los espacios educativos de Educadando, se contrastará información entre las entrevistas realizadas a las madres de los niños y los voluntarios que dirigían las sesiones.

Como narran dos madres que llevan a sus hijos a las clases del voluntariado, se construye un clima de respeto entre iguales en los espacios educativos de Educadando. Por un lado, una de las madres comenta lo valioso que es Educadando para que los niños y niñas desarrollen respeto entre ellos, y menciona el tema puntual del bullying, que es una problemática recurrente en las escuelas alrededor del mundo. Por otro lado, la narración de una anécdota por parte de la segunda madre permite reflexionar sobre qué tanto los niños que acuden a las sesiones del voluntariado están en contacto con formas de diálogo y respeto en su vida cotidiana, es decir, en espacios ajenos a los que brinda Educadando.

Figura 17. Testimonios de madres sobre el fomento de respeto entre pares



Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, el testimonio de la segunda madre permite analizar una anécdota de su hijo en el voluntariado. Primero, había que pensar que esta situación, de alguna forma, dejó una huella en el menor, de tal manera que quiso compartirlo con su madre. Es decir, la situación que narra dejó una impresión en su memoria, quizá por haberle parecido inusual, lo que podría remitirnos a pensar que la situación de diálogo entre la voluntaria y dos niños sobre su mal comportamiento no es cotidiana en su espacio educativo escolar. El aspecto interesante de la narración de la madre radica en su reacción ante la historia contada por su hijo sobre una niña que le había quitado el lápiz a otro niño de su salón: lejos de condenar de alguna forma el hecho, ella lo minimiza diciendo que "son cosas que pasan de niños".

Precisamente, la normalización de las faltas de respeto es la que perpetúa esta conducta, ya sea que hablemos de niños o adultos, de un salón de clases o de la

sociedad en general, como se mencionó previamente. La normalización de esta falta refuerza la teoría de que, probablemente, en el quehacer cotidiano, el niño no ha estado en contacto con mecanismos de diálogo para la solución de problemas y de respeto hacia los demás. El final de la anécdota apoya esta teoría: “le habló, a la niñita le habló” es una expresión de sorpresa ante lo novedoso del mecanismo de corrección de la falta de la niña. Finalmente, esta anécdota permite reforzar la variable del primer hallazgo orientada hacia la actitud de los voluntarios con los niños. La voluntaria no eleva la voz o castiga: opta por el empleo del diálogo para fomentar un clima de respeto entre ellos.

Para complementar las nociones recogidas de las entrevistas con las madres, se han escogido dos testimonios de voluntarios en cuanto al fomento de respeto entre pares en el salón. En ambos ejemplos, se evidencia un marcado componente de género en la dinámica de respeto entre los niños y niñas. Sobre la igualdad de género se ha escrito, se ha debatido, y se han formulado y aprobado propuestas para poder alcanzar esta meta a nivel mundial y nacional, aún con mucho por trabajar en búsqueda de la verdadera igualdad entre ciudadanos, independientemente de su sexo o género.

En el marco normativo, se analizó la propuesta desde Educación Para Todos (Unesco) y los Objetivos de Desarrollo del Milenio del 2000, que fueron actualizados y complementados con los vigentes Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU hasta el 2030; todas estas instancias apuestan por lograr la igualdad entre ambos géneros. Asimismo, en cuanto a la legislación nacional, existen leyes contra el hostigamiento sexual y uno de los enfoques transversales del Plan Educativo Nacional es el enfoque de género. Sin embargo, en la sociedad peruana actual, los feminicidios y las denuncias por acoso o agresión van en aumento. Como se mencionó en el marco social, el CEM de Villa María del Triunfo registra amplia cantidad de denuncias de violencia familiar, así como por el delito de violencia contra niños. Por ello, nuevamente, el énfasis debe estar puesto en cultivar el respeto y formar sobre la base de este a niños y niñas por igual.

Como afirma Karina Valer en un artículo del Observatorio Nacional de la Violencia contra las Mujeres y los Integrantes del Grupo Familiar, “una educación con enfoque de igualdad de género es indispensable para combatir estereotipos como el machismo y para erradicar la violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar” (Valer 2019). Este enfoque de género, extensamente debatido por el Estado y la sociedad civil, fue finalmente aprobado y es parte del Currículo Nacional de la Educación Básica del Minedu. Esto responde también a cumplir con compromisos internacionales, como los asumidos en la Convención Belén do Pará y la Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW)

(Valer 2019). Resulta sumamente relevante, entonces, el analizar el componente de género en el espacio educativo del voluntariado, para analizar si se alinea con estos compromisos nacionales e internacionales por la educación y la igualdad.

El testimonio de Volun1, uno de los voluntarios, resulta significativo en cuanto al componente de igualdad de género en las aulas de Educadando.

Figura 18. Testimonio de voluntario sobre el respeto entre pares



Fuente: Elaboración propia

Como él menciona, inicialmente los niños varones sienten reticencia y recelo a relacionarse con sus pares mujeres. Al haber identificado este problema, desde el voluntariado, se proponen estrategias con el objetivo de hacer interactuar a hombres y mujeres entre sí y en igualdad de condiciones, por ejemplo, mediante el trabajo en equipos mixtos. La dimensión del trabajo en equipo entre los niños será analizada como siguiente variable más adelante.

A través de diversas dinámicas que involucran el trabajo en equipo, se trataba de que los niños y niñas interactúen en el espacio de clase. De esta forma, debido a la cotidianidad y continuidad de estas actividades, tanto los niños como las niñas se fueron acostumbrando a compartir los mismos espacios y juegos. Esta interacción fue normalizándose a medida que avanzaba el programa y, hacia el final, los niños y niñas podían reconocerse y llamarse por sus nombres e intercambiar colores; es decir, habían superado la barrera inicial de comunicación con niños y niñas que no fueran de su mismo género. La acción aislada de pedir prestado un color y que este pueda ser cedido evidencia un clima de comunicación basado en el respeto. Asimismo, el poder

interactuar constantemente en un entorno en que todos y todas son tratados como iguales normaliza, en los niños y niñas, la noción de que, efectivamente, todos son iguales.

El testimonio de otra voluntaria, Volun3, refuerza la idea de la utilidad de esta dinámica de integración entre niños y niñas, como se evidencia en su testimonio a continuación:

Figura 19. Testimonio de voluntaria sobre el respeto entre pares



Fuente: Elaboración propia

Las dinámicas de integración, al verse reforzadas por el clima adecuado de aprendizaje (seguridad, confianza y actitud de los voluntarios) analizado en el primer hallazgo, permiten formar relaciones sociales basadas en el respeto y la comunicación entre iguales. Al final de las sesiones, lo que se llevan los niños es la satisfacción de haber jugado o realizado actividades grupales que les diviertan como grupo, sin la distinción de hombres y mujeres.

Promoción del trabajo en equipo

En segundo lugar, se analizará la promoción del trabajo en equipo en el espacio de aprendizaje que brinda Educadando. Esta variable ya ha sido esbozada en el análisis anterior, ya que el respeto entre pares es clave para lograr que los niños y niñas puedan desenvolverse en trabajos en equipos mixtos. Para examinar este componente, se

contrastará información de los testimonios de los niños en los grupos focales y en las aspiraciones que tienen los voluntarios al enseñarles a trabajar en conjunto; es decir, qué beneficios para los niños quieren lograr como voluntariado con estas actividades en las sesiones.

La noción del trabajo en equipo surge de la naturaleza social del ser humano propuesta desde la *Poética* de Aristóteles, condición fundamental para el desarrollo pleno de un individuo. El sentido de pertenencia a un grupo y la utilidad de ello no han sido ajenos a las sociedades desde tiempos antiguos. Con el asentamiento de colonias en nuevos territorios, la proliferación de las ciudades, el auge de las fábricas y los nuevos retos del mundo moderno, la asociatividad y cooperación comenzaron a tomar mayor relevancia en la cotidianeidad del ser humano. Actualmente, en una época digital y de proliferación de las telecomunicaciones, no cabe duda de que la vida en sociedad ha tomado mayor importancia. Esta naturaleza social del ser humano no ha pasado desapercibida por la teoría y la academia. A lo largo de la historia, se ha teorizado profusamente sobre la condición del ser humano y su relación con el entorno. Para efectos de la investigación, se abordará la repercusión de la relación con la sociedad en el ámbito educativo.

El aprendizaje colaborativo, el fomento del trabajo en equipo, ha ganado terreno en espacio educativos desde hace un par de décadas y ha comenzado a pensarse como obligatorio para satisfacer las demandas del siglo XXI. En la era en que el fenómeno de la globalización ha alcanzado su punto más desarrollado, en que la comunicación es cada vez más sencilla con pares alrededor del mundo, por medio de la masificación de dispositivos de telecomunicación, se ha extendido más la conciencia de que somos parte de una comunidad global y la idea del aislamiento es cada vez más lejana⁴.

En tal sentido, junto con las nuevas tendencias en educación, nuevas metodologías como el aprendizaje cooperativo mediante el trabajo en equipos “buscan modificar la estructura de metas del grupo de clase, tradicionalmente competitiva o individualista, e introducir una serie de elementos que favorecen el establecimiento de la cooperación como medio principal de aprendizaje” (Espinosa 2002). Este nuevo enfoque, que propone el desarrollo de la cooperación, tiene sus raíces en el siglo XX.

⁴ La tendencia de las comunicaciones es creciente alrededor del mundo en general y, en ese marco, se ha contextualizado la idea del arraigo en una comunidad y la importancia del trabajo en equipo. Esto no busca invisibilizar que existen comunidades y grupos sociales que no cuentan con acceso a internet y mucho menos a servicios básicos alrededor del mundo. Los propósitos del marco de comunicaciones son para efectos del estudio de la tesis.

Durante el siglo pasado, John Dewey, fundador de la Escuela Experimental de Chicago, propuso un acercamiento que, actualmente, se encuentra bastante vigente, y vincula la vida social y la educación. Según Dewey, “no solo la vida social es idéntica a la comunicación, si no que toda comunicación (y, por tanto, toda vida social auténtica) es educativa” (Dewey 1916: 16). Asimismo, añadió el elemento del grupo a la educación y concedió a la escuela el relieve de medio social, ya que, efectivamente, después del núcleo familiar, los niños y niñas encuentran un nuevo espacio de interacción en la escuela.

Por ello, en tanto espacio de interacción, las instituciones educativas son un escenario ideal para el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes, no tanto porque deben aprenderlas, sino porque estas habilidades son básicas para el desarrollo personal de los estudiantes. Esto se explica en tanto que la cooperación con los pares permite desarrollar la escucha activa, la tolerancia y el pensamiento crítico. De esta manera, la cooperación, característica del trabajo en equipo, provee una serie de beneficios:


“La cooperación, como afirma Piaget (1934), permite el desarrollo de una moral autónoma, ya que se basa en principios de respeto mutuo e igualdad. Mediante el trabajo cooperativo se desarrollan sentimientos de pertenencia, aceptación y apoyo dentro del grupo. Además, permite la interiorización de valores, actitudes, desarrollo del sentido crítico, de la sensibilidad social y de la autonomía fomentándose valores sociales muy necesarios para la convivencia social. Este aprendizaje, además, viene justificado por la educación emocional en tanto que la cooperación favorece el bienestar de los alumnos (Bisquerra, 2013)”. (Álvaro 2015: 18)

Entonces, el aprendizaje cooperativo puede definirse como “aprendizaje grupal organizado de tal forma que el aprendizaje depende del intercambio de información socialmente estructurado entre los estudiantes y grupos, en los que cada estudiante es responsable por su propio aprendizaje y está motivado por mejorar el aprendizaje de los otros” (Olsen y Kagan 1992:8). Es importante resaltar las ideas de la motivación en el estudiante y de este como el propio gestor de su aprendizaje.

Para evaluar el funcionamiento del aprendizaje colaborativo que propone Educadando a partir del trabajo en equipo que fomentan entre los niños y niñas, se han tomado los testimonios de dos niños de los seis que participaron en el grupo focal organizado. Asimismo, se contrastará el relato de estas experiencias con los testimonios de los cinco voluntarios entrevistados para examinar el trasfondo de la propuesta del trabajo en equipo en las sesiones.

De acuerdo con los testimonios de dos niños, el trabajo en equipo formaba parte de las dinámicas lúdicas propuestas por los voluntarios en las sesiones. Tanto en clases de Psicomotricidad como de Matemáticas, como mencionan los niños, los voluntarios a cargo del salón los dividían en equipos y los niños y niñas participaban de distintas actividades a modo de competencia entre los grupos formados, en algunos casos, con el componente de género.

Figura 20. Dinámicas de trabajo en equipo de acuerdo con los testimonios de dos niños



| | |
|---|-------|
| <p>PSICOMOTRICIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leonel, ¿tú te acuerdas de alguna? - Educación física - ¿Cómo hacían? - O sea, los hombres versus las mujeres competían - ¿Como obstáculos? - Habían conos - ¿Tenían que correr, saltar...? - Teníamos que correr, me acuerdo que teníamos que ponerlo donde los hombres o donde las mujeres | Niño4 |
| <p>MATEMÁTICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué hacían en matemáticas? - Sumábamos... - ¿Hacían juegos? - Sí, sí hacíamos. Nos sacaban, arriba de la pizarra ponían los números y armaban 2 equipos, y los dividían, y ponían problemas, y teníamos que resolverlos. | Niña1 |

Fuente: Elaboración propia

A pesar de los múltiples estudios que comprueban que el trabajo colaborativo en el aula mejora la comprensión de conceptos y refuerza las habilidades blandas de los estudiantes, el trabajo de los docentes en las dinámicas de clases no debería limitarse solo a formar equipos y asignar trabajos o roles. En tal sentido, según Espinosa, en el boletín de la UMC del Minedu, “existen investigaciones que demuestran que la práctica de agrupar a los estudiantes no necesariamente genera un espacio de construcción colectiva, ya que esto depende de las estrategias y contenidos que se trabajan dentro del aula” (Espinosa 2002). Por ello, cabría preguntarse si el trabajo en equipo en estas sesiones tenía algún sustento dependiendo de las actividades o si era una característica requerida para las clases en general, sin distinción entre los temas.

Por ello, resulta relevante conocer los objetivos de aprendizaje y la orientación propuesta por los voluntarios en el aula. Cuatro de ellos brindaron sus opiniones sobre las dinámicas de trabajo en equipo:

Figura 21. Testimonios de voluntarios sobre la orientación del trabajo en equipo con los niños y niñas



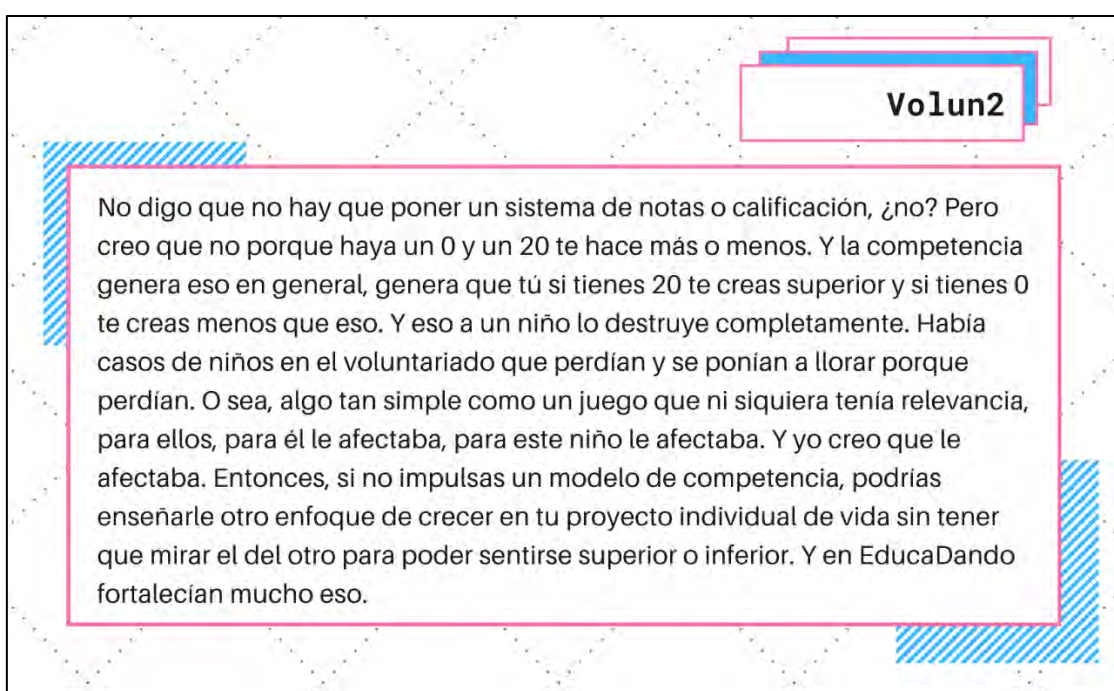
Fuente: Elaboración propia

En cuanto al relato de Volun1, es importante recalcar la utilidad de que sean los voluntarios quienes incidan en la división de los grupos. Es comprensible la idea del fomento de respeto y comunicación entre pares al formarlos en equipos mixtos; sin embargo, "numerosos autores recomiendan que sea el profesor quien decida cómo han de conformarse los equipos y que la variable rendimiento sea considerada en ese momento de forma tal que la composición de los grupos potencie la posibilidad de aprendizaje alumno – alumno" (Espinosa 2002). En tal sentido, sería valioso repensar la metodología de trabajo en equipo para que este pueda ser más funcional y formar equipos de acuerdo con los perfiles de cada niño. Hay algunos más extrovertidos y otros, por el contrario, más callados. Poder agruparlos permitiría evaluar qué tanto se benefician los niños de ese complemento de perfiles entre estudiantes.

Por su parte, tanto Volun4 como Volun3 evidencian la existencia de actividades de integración iniciales en las sesiones. Volun4 relata la dinámica de equipos en un juego de adivinanzas y las reacciones favorables de los niños y niñas ante ello. Cabe recalcar que el factor del juego es fundamental y será abordado en la explicación de la siguiente variable. Sin embargo, a propósito del tema del juego y el trabajo en equipo, surge otro concepto por abordar: el manejo de la competencia entre los niños.

Es innegable que los juegos fomentan la idea de “perdedor” y “ganador”, por lo que es importante reflexionar sobre cómo se sienten los niños con ello y cómo lo procesan. En esta misma línea se inserta el componente de las calificaciones en el sistema educativo, sobre todo con la invisibilización de las inteligencias múltiples y el etiquetar a los estudiantes sobre la base de un sistema de puestos, en el cual, inevitablemente, habrá ganadores y perdedores. Por ello, resulta interesante profundizar en el relato de Volun2, quien aborda el tema de la competencia en su visión de la utilidad del fomento del trabajo en equipo en los niños:

Figura 22. Testimonio de voluntario sobre orientación del trabajo en equipo



Fuente: Elaboración propia

Como Volun2 menciona, el sistema de calificaciones puede devenir en un sistema de competencia y, más que de reconocimiento, de humillación para quienes no se adecúan al estándar. Si bien él afirma que el voluntariado fomenta el desarrollo personal, lo cual se evidencia en el desarrollo de una atmósfera de confianza, tolerancia, trato horizontal con los estudiantes y respeto entre pares y hacia los voluntarios, también es importante reflexionar si, efectivamente, el voluntariado ha contemplado evitar la competencia como mecanismo de desmerecimiento de manera estructurada. Todo esto en el marco de la evaluación del enfoque de trabajo en equipo que propone el voluntariado.

Fomento de la libertad a través del juego

En tercer lugar, se reflexionará sobre el fomento de la libertad de los niños a través de mecanismos lúdicos. El juego y la niñez han estado enlazados por siglos. A partir del juego, el niño conoce el mundo y se desarrolla sensorial, física y cognitivamente. Sin embargo, y a pesar de que el juego es ampliamente usado como herramienta educativa en los grados de inicial, este se pierde a medida que el niño avanza en la educación primaria. Incluso, desaparece en la educación secundaria y la universitaria. Cabe preguntarse por la naturaleza de este fenómeno y si el juego y la educación deberían abordarse como materias separadas.

Con el objetivo de analizar el porqué de esta relación de oposición entre el juego y la educación, es decir, el binomio clase/recreo, tomaremos otro binomio similar: trabajo/ocio. El recreo y el ocio, en otras palabras, la "recreación", es un derecho inalienable, contemplando en los artículos 24 y 27 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Se piensa como necesaria la para la vida humana, pero también su contraparte, el trabajo, es fundamental. En tal sentido, parece existir un trasfondo capitalista en este binomio: las horas laborales cuentan con un espacio de ocio, pero lo importante es que tengamos más tiempo trabajando, de forma que la producción o provisión de servicios no cese. El tiempo de ocio no permite alcanzar las metas trazadas en el ámbito laboral, lo que puede devenir en pérdidas para la empresa. De la misma manera, se considera que las horas de recreo o juego en abundancia no permiten la adecuada educación de los estudiantes.

Volviendo al ejemplo del binomio trabajo/ocio, podemos ver cómo, actualmente, existen esfuerzos porque estos no sean antónimos, sino más bien complementos: la flexibilización de la jornada laboral, las nuevas formas de teletrabajo o la necesidad de mejorar la interrelación entre colaboradores son ejemplos de que el concepto de productividad no está más asociado con el del trabajo rígido con horarios definidos. El mismo fenómeno se presenta en la educación: la metodología rígida de la educación alternativa y sus innumerables críticas está dando como resultado la proliferación de nuevas propuestas que tratan de repensar los límites del espacio de clase.

Por ejemplo, y en línea con la deconstrucción del binomio clases/recreo, un fenómeno notado por Inés Moreno, profesora de Ciencias de la Educación en la Universidad de Buenos Aires (UBA), es que los estudiantes conviven con una forma de juego u ocio de forma constante: la hora de recreo. El recreo no es un tema abordado por el currículo y funciona como una especie de pausa mental entre asignaturas (Moreno

2012: 54). Precisamente, funciona como una pausa, como una interrupción, debido a lo distinto que es de las horas de clase: en el espacio del recreo, los estudiantes son libres de moverse e interactuar en el marco del juego que están gestionando ellos mismos.

Estas dinámicas de interrelaciones no funcionan en el aula de la escuela tradicional con los niños sentados en pupitres; un profesor delante de todos, como símbolo de conocimiento y poder; abundante información en una sesión de clase; y trabajos en equipo que terminan siendo espacios de ocio para los docentes, quienes no brindan un adecuado acompañamiento a los estudiantes a lo largo del trabajo grupal. En estos ambientes de educación más bien rígida y poco permisiva con las libertades de los estudiantes, una propuesta surgida en las últimas décadas ha sido el devolver el juego a los estudiantes en las aulas.

Uno de los objetivos de la educación alternativa es fomentar la libertad de los estudiantes para aprender, conocer, investigar, preguntar e interactuar. Con ello, se busca dejar atrás la rigidez previamente descrita en los salones de la educación tradicional. Uno de los métodos que ha permitido el fomento de la libertad es el uso de estrategias lúdicas en los espacios de clase. El juego, que habíamos mencionado como natural en la infancia e irrevocablemente ligado con ella, es un mecanismo que permite el desenvolvimiento de los estudiantes y su relación con el grupo. El juego, sobre todo, motiva a los estudiantes y la motivación por el aprendizaje es un factor crucial para la mejora del aprendizaje en los estudiantes (Ninan-Shing y Gwo-Jen 2014: 125).

Las estrategias lúdicas han demostrado brindar una serie de beneficios a los estudiantes, sobre todo, en sus habilidades intrapersonales e interpersonales: “A través de ellas, se busca generar cualidades como la creatividad, el deseo, el interés por participar, el respeto por los demás, atender y cumplir reglas, ser valorado por el grupo, actuar con más seguridad y comunicarse mejor, es decir, que el estudiante exprese su pensamiento sin temor alguno” (Arroyo y Silva 2016: 26). Entonces, para la educación alternativa:

“(…) El uso de juegos como recurso podría contribuir positivamente al encuentro con el otro, a la comprensión de la realidad del distinto, a entender las limitaciones propias y ajenas; es decir, supone un recurso que puede contribuir a cargar de valor a las relaciones para enriquecer la experiencia de aprendizaje relacional, pues esto supone una educación inclusiva del buen vivir consistente en la formación de una conciencia para vivir y aprender conviviendo”. (Córdova, Lara y García 2017: 83)

Esta serie de ventajas del juego para la educación no han pasado desapercibidas y se vienen implementando cada vez más programas que conjuguen ambos conceptos. Por ejemplo, enmarcado en el mundo digital y tecnológico actual, el *game-based learning* o aprendizaje basado en el juego ha sido y continúa siendo ampliamente estudiado alrededor del mundo. Existen propuestas de dinámicas de juego para el aprendizaje de matemáticas, programación, ciencias e inglés en la educación básica y universitaria en Norteamérica, Asia y Europa. Debido a la constante interacción de los niños y jóvenes con los entornos digitales y el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), esta propuesta de aprendizaje se acopla de forma precisa con las demandas de estas nuevas generaciones (Sanmugam y otros 2016).

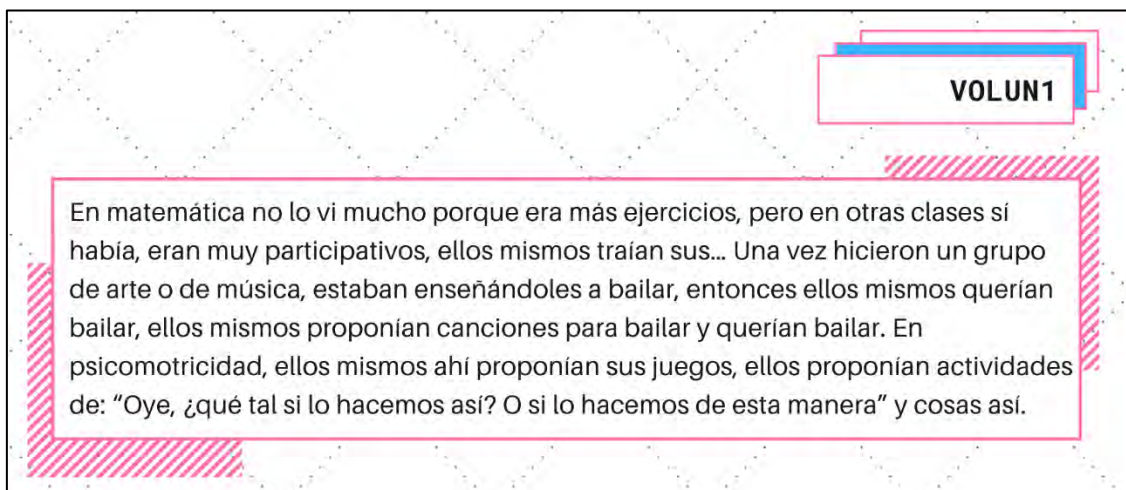
Para Brull y Finlayson, el aprendizaje que se basa en el juego (*game-based learning*) posibilita que los estudiantes puedan participar y crear comunidades de aprendizaje. Esto, a su vez, les concede la libertad de experimentar y fallar en un entorno agradable (Brull y Finlayson 2016: 372). Es decir, se asemeja al entorno del espacio del recreo mencionado previamente. Así, es pertinente retomar los conceptos de participación previamente explicados, ya que inciden en la dinámica del juego en el espacio de clases, debido a la necesidad del empleo de habilidades blandas y el liderazgo.

En tal sentido, un componente fundamental del aprendizaje basado en el juego es que los niños y las niñas se sientan gestores de este y del espacio en que se realizará. Para ello es, por un lado, vital tener en cuenta el desarrollo de las habilidades de respeto, comunicación, escucha, tolerancia y liderazgo por parte de los estudiantes. Por otro lado, si el juego tiene como objetivo el aprendizaje y el fomento de la libertad, no debería imponérsele al estudiante el juego solo por ser una tendencia en la educación moderna: debe basarse en estrategias educativas, herramientas para la construcción del conocimiento y en teoría educativa (Ninan-Shing y Gwo-Jen 2014: 125).

Para analizar el componente del juego en los espacios educativos de Educadando, se ha tomado en cuenta las opiniones de los voluntarios, de las madres y de los niños participantes de los talleres. En cuanto a los primeros, mediante las entrevistas realizadas, se les preguntó por el desarrollo de las clases, de forma que pudieran explicar las dinámicas y estrategias seguidas a lo largo de estas por ellos para evaluar el componente lúdico presente o no en estas. En cuanto a los niños, se les preguntó por su experiencia con las clases que ofrece el voluntariado y si las sesiones eran de su agrado.

En su entrevista, Volun1 mencionó cómo los niños y niñas se sentían en confianza como para proponer, desde sus propios gustos, dinámicas para actividades como el baile. Es decir, los niños proponían, desde su propia agencia, cómo orientar la sesión sobre la base de sus propios intereses.

Figura 23. Testimonio de voluntario sobre el juego en las sesiones



Fuente: Elaboración propia

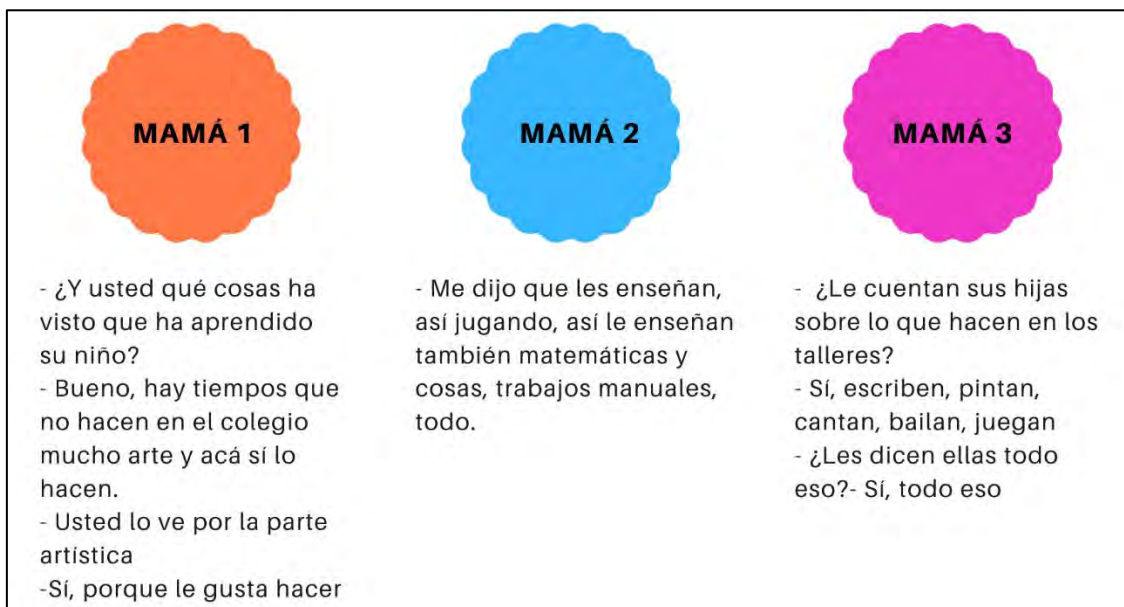
Como se evidencia en el testimonio, los niños y niñas se sentían agentes y gestores del juego. Retomando nociones del capítulo primero sobre el clima adecuado para las sesiones y el segundo sobre el desarrollo de respeto entre pares, se aprecia cómo los estudiantes se sentían en la suficiente confianza con los voluntarios y con sus compañeros de aula para proponer sus propias dinámicas, lo que les permitía participar en actividades en las que se sintieran cómodos y, sobre todo, motivados. A su vez, se puede identificar el componente de la participación, previamente analizado en el capítulo. El diálogo sobre las propuestas y la decisión sobre cuáles deberían realizarse y cuáles no evidencia la existencia de nociones sobre el trabajo en equipo en los niños y niñas.

Un error del análisis de resultados de la educación basada en el juego es solo enfocarse, precisamente, en los resultados de aprendizaje y no en las percepciones de los estudiantes con el mismo nivel de rigurosidad. En ese sentido, se ha recogido testimonios de 3 de las 5 madres entrevistadas y percepciones de tres niños que acudieron al grupo focal.

Las madres entrevistadas evidencian, en sus comentarios, la presencia del componente lúdico a lo largo de las clases que ofrece el voluntariado. Vale recalcar que

ellas forman una opinión sobre este componente sobre la base de lo que perciben a través del relato de sus hijos a ellas.

Figura 24. Percepciones de las madres sobre el juego en Educadando



Fuente: Elaboración propia

Dos componentes que resaltan las madres sobre las clases son el juego y el arte. Las tres madres identifican que sus hijos e hijas gustan de realizar estas actividades. El brindar a los niños el espacio para poder desarrollar actividades que ellos disfrutan aumenta su motivación por participar en el espacio de los talleres. Asimismo, a través del testimonio indirecto de los niños con las madres, se puede evidenciar que ellos tienen en valor estas actividades, ya que las transmiten a su entorno cercano, en este caso, sus madres. Uno de los testimonios resulta en particular interesante, ya que la madre indica que su hijo le ha comentado que “aprenden jugando”. El niño ha podido hilvanar la relación de juego y aprendizaje, explicada previamente, y también ha experimentado que el juego y el aprendizaje no son opuestos. Esto resulta importante también para cambiar la visión de las madres sobre la educación. Ellas, a través de los comentarios de sus hijos e hijas, pueden ver que los espacios educativos no necesariamente tienen que ser rígidos, con normas y evaluaciones que prioricen el conocimiento para que sus hijos puedan desenvolverse y aprender. Sin embargo, y a pesar de que las madres dan cuenta de los cambios en la personalidad y habilidades sociales de sus hijos, ellas no ven estas características como educación. Piensan esto como desarrollo de habilidades que, efectivamente, les servirán como personas, pero no logran hacer la conexión con la perspectiva de la educación para la democracia y la

formación holística del ser humano. Como se aprecia en las entrevistas (ver Anexo 7), ellas se muestran felices con la incidencia de los talleres en el desarrollo personal de sus hijos, pero no consideran que esto sea educación: lo ven como talleres de verano, extracurriculares o como reforzamiento de lo que aprenden los niños y niñas en el colegio. Por ello, que uno de los niños pueda identificar la relación entre aprendizaje y juego es esencial para, desde ellos mismos, como agentes del espacio, del juego y de sus aprendizajes, puedan ir transformando esa perspectiva, primero, en ellos, luego, en su entorno.

Para triangular los testimonios de las madres, se analizó también directamente los comentarios de los niños que acudieron al focus group realizado. En este grupo focal, conformado por 6 niños de edades entre los 8-13 años, se les preguntó por qué les gustaba venir a las clases de Educadando y si les gustaban las clases. Se recogió los testimonios de 3 niños.

Figura 25. Percepciones sobre el juego en 3 niños participantes de las clases del voluntariado



Fuente: Elaboración propia

Todos están de acuerdo en la existencia del componente del juego en las clases y que su experiencia en las clases era positiva debido a ello. Uno de los niños incluso relaciona el buen trato con el juego. Es decir, pudo identificar que la razón de una experiencia interpersonal agradable con los voluntarios fue el juego en las sesiones. En

tal sentido, la experiencia con el docente y su relación con el fomento de la libertad y el juego es estrecha.

A manera de conclusión, se puede afirmar que el voluntariado refuerza las capacidades interpersonales de los niños, por medio del fomento de su libertad a través de una metodología participativa, de igualdad, y basada en el juego y el arte. La atención en el desarrollo de las habilidades blandas de los niños y en mejorar sus relaciones interpersonales responde al enfoque de la educación para la democracia de Nussbaum explicado en el marco teórico. Los niños y niñas con capacidad crítica y empatía, abiertos al diálogo y capaces de hacerse responsables de sus acciones serán protagonistas de la transformación en sus propias comunidades y, posteriormente y con iniciativas más articuladas, alrededor del mundo.

La educación alternativa para lograr resultados sostenidos

El tercer hallazgo de la tesis se enfoca en la parte más metodológica y organizacional de Educadando y tendrá como motivo de estudio la distribución de las sesiones, la preparación de clases, la selección de voluntarios, los espacios de retroalimentación, y el acompañamiento del progreso de los niños y niñas. Es decir, se analizará el enfoque metodológico de la educación alternativa y cómo este funciona para delimitar la organización del voluntariado. Como mencionado en la justificación de la investigación, debido a la continuidad y solidez que han venido demostrando las actividades del voluntariado en Villa María del Triunfo desde el 2014, resulta necesario analizar sus métodos para comprender si, efectivamente, está contribuyendo con el desarrollo de las partes directamente involucradas: los niños y los voluntarios. Previamente, se ha analizado la repercusión del espacio, el clima y las actividades propuestas con los niños; la atención estará centrada, ahora, en el voluntariado como organización, en su directiva y en el desenvolvimiento de los voluntarios mismos.

Las técnicas empleadas para recoger información acerca de la metodología y organización del voluntariado han sido las siguientes: 10 observaciones de las clases, 5 entrevistas semiestructuradas con voluntarios, 5 entrevistas semiestructuradas a las madres y un grupo focal con los voluntarios líderes de Educadando. A partir de la triangulación de estos instrumentos de recojo de información, se evaluó la coherencia del voluntariado con sus objetivos institucionales y el enfoque del desarrollo humano.

La información recopilada se expresa en tres características o variables, las cuales permiten afirmar que los métodos de educación alternativa fueron fundamentales para la organización adecuada del voluntariado. Estas variables son el enfoque de

calidad educativa, el acompañamiento continuo de los voluntarios a los niños y la sensibilidad de los voluntarios al entorno difícil de cada niño.

Enfoque de calidad educativa

La mercantilización de la educación, la cual ha sido abordada en el marco teórico, ha desviado la atención de la formación humana hacia el ingreso a la universidad y a la adaptabilidad al mercado laboral, cuyo trasfondo económico es evidente. Sin embargo, han surgido, en los últimos años, nuevos enfoques educativos que apuestan por la formación de la individualidad del estudiante y en sus capacidades, que entienden y valoran la diversidad de los estudiantes, y que apuestan por la dimensión intrapersonal e interpersonal sobre la meramente cognitiva. En términos de Martha Nussbaum, una “educación para la democracia”.

Este enfoque educativo orientado hacia el beneficio económico ha buscado homogeneizar a los estudiantes en sus aprendizajes y habilidades, sin tomar en cuenta el respeto por la individualidad y experiencia propia del estudiante. El foco de atención ha sido el currículo y no las personas. Esto se evidencia en la evolución de la educación en el Perú y la propuesta del Currículo Nacional, es decir, el “fundamento de la práctica pedagógica en las diversas instituciones y programas educativos, sean públicos o privados; rurales o urbanos” (Minedu 2016: 4). Sin embargo, y pesar de que el Currículo Nacional proponga “una educación que contribuya con la formación de todas las personas sin exclusión, así como de ciudadanos conscientes de sus derechos y deberes” (Minedu 2016: 8), las políticas o programas que buscan construir la ciudadanía en las aulas han sido iniciativas más bien aisladas de ciertas instituciones.

El enfoque tradicional de la educación, basado en una serie de temas en el currículo que buscan que el estudiante comprenda y memorice la mayor cantidad de información posible, ha sido ampliamente criticado y ha evidenciado no brindar resultados que apoyen la formación de todos los estudiantes por igual:

“Pero el mayor factor en las vidas de los estudiantes, que los lleva a la depresión, a la deserción escolar, drogas, cárcel y al suicidio, parece ser la experiencia escolar: agrupación por habilidades, repetición de grado, presión de educación universitaria, trabajo en soledad, ignorar las fortalezas y enfocarse en debilidades, la educación rica en contenido y pobre en experiencia, y un currículo irrelevante que los estudiantes deben soportar y, frecuentemente, ignorar” (Barth 1991: 126)

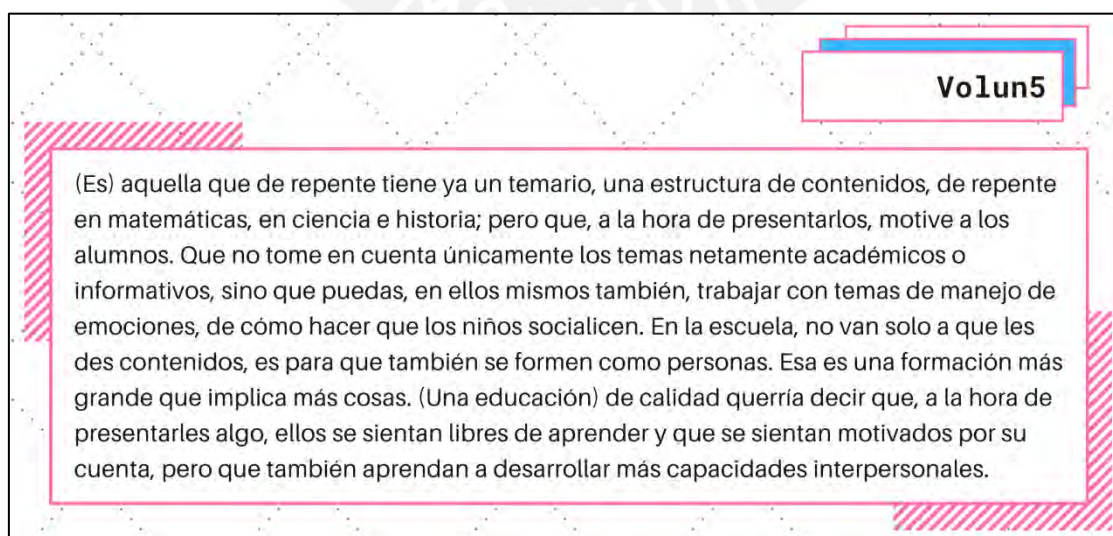
Sobre ello, los nuevos enfoques educativos tratan de centrar la atención en la experiencia del estudiante, más que en la información que debe recibir de las diversas

asignaturas. Las nuevas tendencias en educación comienzan a pensar más en el estudiante como una persona que pertenece a una comunidad, y en su formación de capacidades y valores. Esto obedece a la descolonización del saber, que ya no se toma como único. Estamos hablando de “una educación que entiende que no existe un saber oficial, que existen múltiples saberes para encontrar, para dialogar” (Núñez, Silva y García 2020: 19). Como afirman los autores:

“Frente a los nuevos desafíos sociales del siglo XXI, los movimientos de educación alternativa se convierten en una opción de resistencia cultural ante los paradigmas del deber ser de la educación formal institucionalizada. Por mucho tiempo, la opción en los procesos de enseñanza y aprendizaje ha estado vinculada a la asistencia a las instituciones escolares o a diferentes centros especializados para tal fin, que han sido los lugares exclusivos de capacitación y socialización de niños y adolescentes, llevados por sus padres y regidos por el Estado o por particulares. Ante las necesidades del mundo contemporáneo y el aparente fracaso de múltiples prácticas de escolarización, surgen alternativas de experiencias educativas sustentadas en cuestiones tales como ¿qué enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿para qué enseñar?, sumándose hoy en día un nuevo interrogante: ¿dónde enseñar?” (Núñez, Silva y García 2020: 19)

A pesar de lo relevante de este nuevo enfoque y que haya sido propuesto como modelo a seguir en Educadando, es pertinente analizar los discursos de los voluntarios sobre la educación y las características, para ellos, de la educación de calidad. En primer lugar, Volun5 hace énfasis en que los contenidos motiven al estudiante a aprender, y en la formación socioemocional de los estudiantes.

Figura 26. Testimonio de voluntario (Volun5) sobre educación de calidad

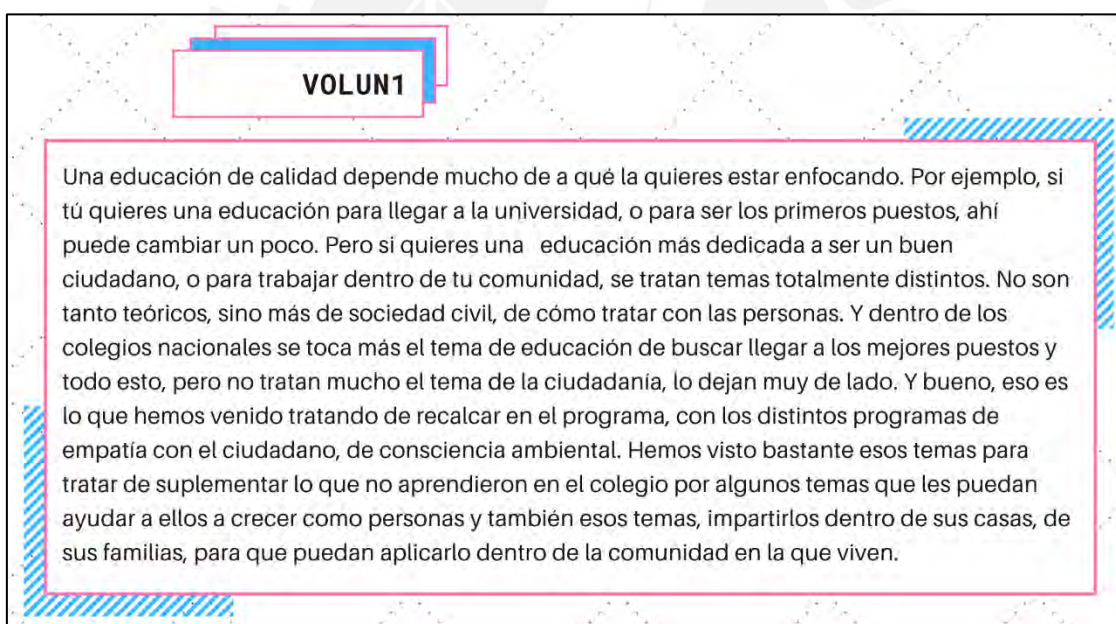


Fuente: Elaboración propia

Volun5 piensa en el estudiante como un ser humano sensible y libre. Este enfoque contrasta con la educación tradicional, que homogeniza a los estudiantes como grupo y no se centra en sus sentires o condiciones. Este tipo de prácticas educativas “se encuentran alineadas con la pedagogía que podemos dominar de ‘corte cartesiano’”. Son pedagogías que niegan el cuerpo, a las que molesta el cuerpo, que prefieren “sujetos sin cuerpo” (Planella 2017). Este es el primer paso para concebir al ser humano en toda su potencialidad y respetar su individualidad. Sin embargo, como mencionado en el segundo hallazgo, el entorno y la sociedad son componentes básicos para el desarrollo pleno del ser humano. Se debe apostar por una formación que promueva la interacción con la comunidad y el entorno, como se evidenciará a continuación.

En segundo lugar, Volun1 hace énfasis en el cambio del enfoque de la educación dependiendo de los objetivos propuestos. Su opinión dialoga con la afirmación de Nussbaum sobre la tendencia hacia la mercantilización de la educación.

Figura 27. Testimonio de voluntario (Volun2) sobre educación de calidad

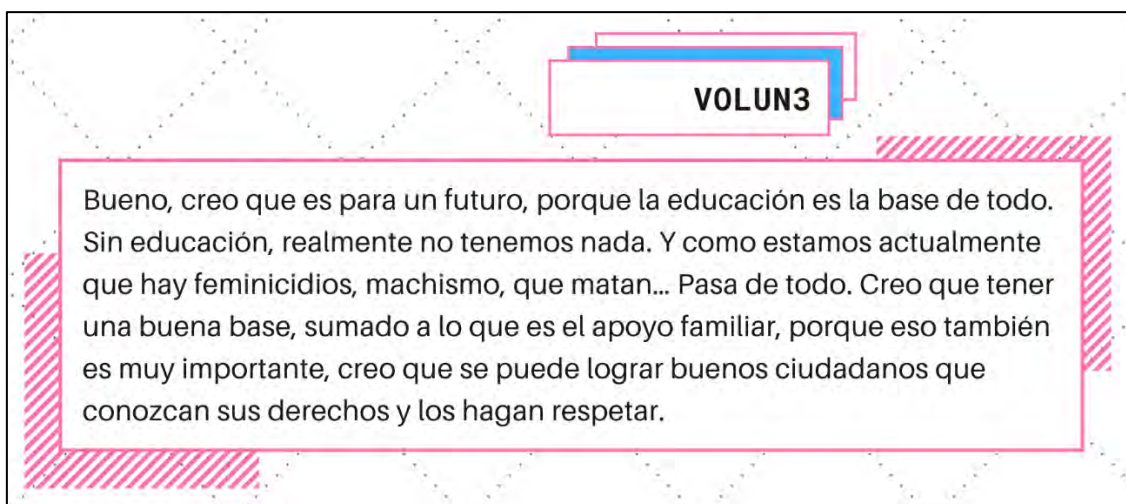


Fuente: Elaboración propia

Además, el testimonio de Volun1 enfatiza la importancia de la educación en ciudadanía y en pensarnos como sujetos dentro de una comunidad, lo cual se alinea con las nuevas tendencias en educación. A ello, como él menciona, se suma la formación de consciencia ambiental, fundamental en tiempos en que se niega el calentamiento global, arde la Amazonía, desaparecen glaciares y en que las potencias mundiales fallan en sus esfuerzos por la promoción de la economía circular.

Cabe preguntarse, entonces por la validez de una educación para la ciudadanía. Esta apoya los valores democráticos, alienta la participación ciudadana, permite que los ciudadanos entiendan sus intereses como intereses de un colectivo, y les permite acercarse a los problemas civiles que enfrenta su comunidad (Galston 2004: 264-265). La opinión de Volun3 sobre la calidad educativa sigue esta línea argumentativa:

Figura 28. testimonio de voluntaria sobre educación de calidad



Fuente: Elaboración propia

La formación en estos temas de derechos y de las problemáticas del contexto actual resulta sumamente necesaria, también, para alentar la participación responsable de los niños como ciudadanos en espacios de protesta o colectivos. Indudablemente, la participación ciudadana a nivel país es limitada, debido a que, en diversas ocasiones, los medios de comunicación y el mismo Estado fallan en dar a conocer los problemas del entorno y los derechos fundamentales de las personas de forma objetiva. En tal sentido, es resaltante que los niños y niñas reciban educación sobre estos temas, de forma que puedan ir, en primer lugar, desarrollando su conciencia crítica y, también, moldeando su propia opinión sobre su entorno.

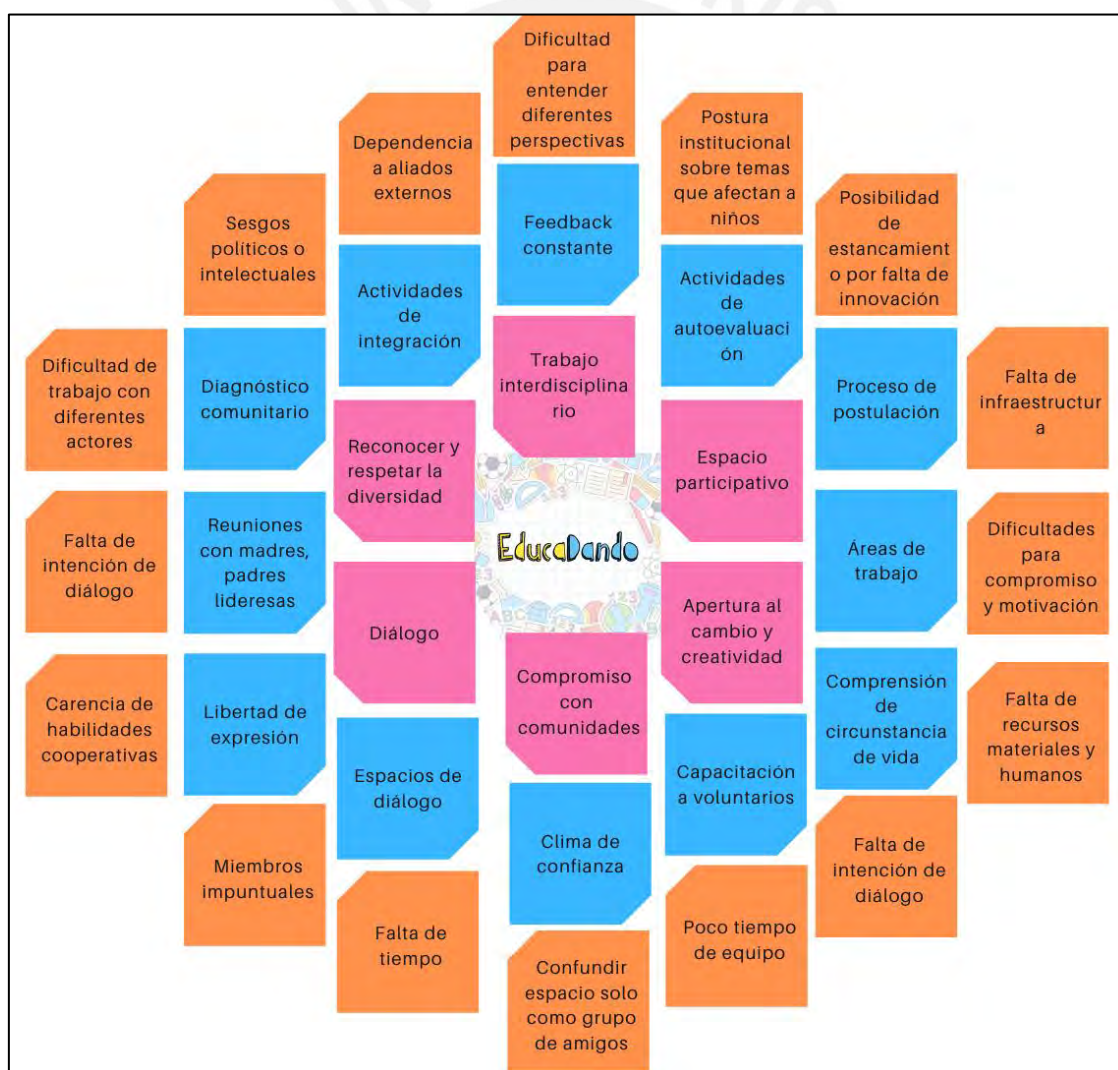
A partir de una revisión de las variables y los conceptos revisados hasta este punto, se puede evidenciar que el enfoque de calidad educativa de los voluntarios se orienta hacia la apuesta por el ser humano, en la promoción de sus capacidades, en su desarrollo socioemocional y su conciencia como parte de una comunidad. Entonces, es obligatorio analizar si esto tiene raíces en el modelo propuesto por Educadando.

Para conocer sobre ello, se realizó un focus group con los voluntarios líderes de la organización, quienes llevan años en ella y, actualmente, dirigen algún área de esta. A partir de técnicas de recolección participativas, los cinco voluntarios trabajaron en la

creación de un mandala que recoge su perspectiva organizacional y una línea de tiempo que evidencia los hitos más relevantes en la misma.

El mandala organizacional se basa en los testimonios y aportes de los voluntarios líderes de Educadando, quienes han estado en el voluntariado en temporadas pasadas y han asumido el compromiso de organizar la selección de voluntarios, el diseño de clases, las retroalimentaciones y las capacitaciones de nuevos voluntarios. El círculo rosado condensa sus opiniones sobre qué actitudes o características creen que identifican a Educadando y lo hacen distinto a otros espacios. El círculo celeste son las actividades en las que plasman las actitudes reconocidas en el círculo rosado. El círculo naranja son las amenazas en torno a la actividad del voluntariado.

Figura 29. Mandala organizacional de Educadando



Fuente: Elaboración propia

Los voluntarios líderes identifican características de la educación alternativa previamente mencionadas, como el respeto por la diversidad, participación, diálogo, creatividad y confianza. El fomento de estas características se plasma en las actividades definidas por la organización, como las actividades de integración, los espacios de diálogo, la comprensión de circunstancias de vida, la división del trabajo en áreas, en la existencia de un proceso de postulación que identifique a los jóvenes que conversen con esta perspectiva, el feedback constante para permitir un seguimiento adecuado a los niños, y la capacitación de los voluntarios en temas de enfoque educativo y metodología.

Estas características de los círculos rosado y celeste también son identificadas por los voluntarios al preguntárseles qué era Educadando y cuál era su objetivo. A continuación, se presentan los testimonios de los 5 voluntarios entrevistados:

Figura 30. Opiniones de voluntarios sobre Educadando y su modelo educativo



Fuente: Elaboración propia

Por ello, es posible afirmar que las nociones de calidad educativa de los voluntarios conversan con las propuestas por la organización del voluntariado desde el enfoque de educación alternativa. Asimismo, se concluye que, en torno a estas nociones de educación de calidad relacionadas con los métodos de la educación alternativa que el voluntariado formula su propuesta pedagógica. A raíz de estas características de creatividad, confianza, diálogo y retroalimentación constante, identificadas como parte fundamental del modelo educativo que proponen, diseñan sus actividades

organizacionales con los voluntarios, desde su proceso de selección, capacitaciones, espacios de feedback y de diseño de clase. Durante el grupo focal con los voluntarios, ellos elaboraron una línea de tiempo con los hitos más importantes del voluntariado como organización:

Figura 31. Línea de tiempo organizacional con voluntarios líderes



Fuente: Elaboración propia

Desde el 2014, Educadando viene funcionando gracias al financiamiento ganado en un semillero de iniciativas de responsabilidad social del Banco de Crédito del Perú (BCP). Previamente, los voluntarios, como parte de actividades aisladas, llevaban espectáculos infantiles y ayuda a niños y niñas de comunidades vulnerables de las zonas periféricas de Lima Metropolitana. A partir del 2014, deciden emprender un proyecto sostenible, que tenga incidencia en la formación personal de los niños, y escogen la educación como vehículo de transformación social. A partir de este año, comienzan sus actividades, las cuales aún no contaban con el componente de la educación alternativa, enfoque que fue elegido a consciencia desde el 2017, debido a la información y formación que fueron adquiriendo sobre los métodos Montessori, por ejemplo. En el 2018, la actividad sostenida de intervención les permite abrir una nueva sede: Nuevo Progreso. Habían iniciado en Nueva Esperanza; ambos sectores pertenecientes a Villa María del Triunfo. Actualmente, vienen trabajando en alianzas institucionales para generar un impacto más significativo en sus sectores de intervención. Asimismo, cabe resaltar la figura de las lideresas zonales de ambas zonas de Villa María del Triunfo, quienes hacen posible que las instalaciones de la parroquia

(en Nueva Esperanza) y el comedor popular (en Nuevo Progreso) sean facilitadas para las actividades del voluntariado.

Además, sería importante analizar con mayor profundidad, en otra investigación, la propuesta de interdisciplinariedad y trabajo en equipo a partir de ello. Al preguntar por la división equitativa de trabajo en el voluntariado, los voluntarios reconocen que existe un trabajo con las diferentes áreas del voluntariado⁵, pero también refieren que hay aspectos en la colaboración que deberían afinarse, así como mejoras en las propuestas metodológicas de clase que propone Educadando⁶.

La línea de tiempo da cuenta de la articulación de los procesos mencionados previamente, como las capacitaciones, el proceso de selección de voluntarios y la obligatoriedad de los feedbacks. Todas estas actividades tienen como objetivo garantizar brindar una educación de calidad, bajo los parámetros de la educación alternativa ya establecidos.

Ahora, también es importante evaluar la perspectiva de los voluntarios sobre su participación en las actividades de Educadando y el compromiso de ellos con la educación de calidad con la que afirman estar comprometidos. A continuación, en relación con la experiencia de los voluntarios, se analizará cómo las actividades de selección y capacitación contribuyen a la identificación y sensibilización de los voluntarios con el trabajo con niños. Posteriormente, se evaluará cómo la actividad de retroalimentación o feedback resulta crucial para promover el acompañamiento adecuado de los voluntarios a los niños a lo largo de los talleres.

Sensibilidad de los voluntarios con las experiencias de cada niño

En segundo lugar, la sensibilidad que desarrollan los voluntarios ante la situación personal y del entorno de los niños y niñas les permite comprometerse con la labor de brindarles un espacio de escucha, de diálogo, de confianza, de juego, de desarrollo personal. Esta sensibilización con los niños a nivel personal y de su entorno comienza con la selección y capacitaciones que los voluntarios cumplen antes de iniciar sus actividades.

⁵ En el anexo 2, se puede encontrar el organigrama de Educadando, en el cual se da cuenta de las diversas áreas de intervención, tanto de coordinación, comunitaria, educativa, de alianzas, presupuesto, entre otras.

⁶ Sobre este punto en particular, uno de los voluntarios, Volun5, menciona que “Diría que sí (hay división del trabajo) porque finalmente nos reunimos con los tutores, pero el problema en Educadando fue que no teníamos una estructura muy sólida de qué tema seguir o qué métodos utilizar. Si bien teníamos una gran biblioteca de dinámicas para los temas que escogiéramos, no teníamos una ilación de temas a escoger”.

El componente de sensibilidad se relaciona con los de nivel de confianza y actitud de los voluntarios abordados en el capítulo primero. El enfoque de sensibilidad de esta sección trata de evidenciar cómo la motivación por la actividad voluntaria, y la adecuada capacitación de los voluntarios en materias de educación alternativa y el entorno de los niños permiten comprender la realidad en que se desenvuelven los niños para ofrecer espacios educativos acordes con las problemáticas que cada uno de ellos trae consigo al salón.

El proceso de reclutamiento de voluntarios inicia, aproximadamente mes y medio antes de la apertura de los talleres. Estos se brindan por temporadas: verano (enero y febrero) e invierno (agosto a noviembre). Tras realizarse una convocatoria en redes sociales, los interesados se inscriben a través de un formulario virtual y son convocados a pasar una entrevista y un taller de capacitaciones.

Sobre las entrevistas, tres de los cinco voluntarios refieren que las consideraban necesarias debido a que era importante conocer si las personas que se inscribían como voluntarias tenían el perfil y motivación adecuados para tratar con niños y niñas:

Tabla 11. Valoración del filtro de la entrevista personal para ingresar a Educadando

| Valoración de la entrevista como filtro de selección | | |
|--|---|---|
| Volun2 | Volun3 | Volun4 |
| Bueno, para un voluntariado, creo que sí (es un proceso de admisión adecuado), ¿no? Porque si estás buscando un perfil de un voluntario que pueda ser profesor te va a importar cómo se organiza, cómo expone sus ideas, cómo diseña sus clases. Y también si quieres buscar la disposición de alguien que quiera ser profesor y no solo estar por una mención que estuvo en un voluntariado, es la entrevista personal. Me preguntaron por qué un voluntariado si estudio derecho, qué relación le veo, qué es lo que me motiva y todo eso. | Al inicio sí lo veía un poco extraño de que me hicieran entrevista, nunca me han hecho entrevista, pero luego me di cuenta de que sí porque estamos viendo niños y es un tema bien delicado, tener a niños. Y tiene que ser una persona, al menos, además de que sea cuerda, que tenga experiencia con niños. Porque ¿de qué vale que pongas a una persona que no tiene nada que ver con niños? Capaz se pone una persona irritable o simplemente no sabe qué hacer. Y se pone a llorar en una esquina. Entonces, creo que sí es muy bueno que hagan entrevistas. | No, la verdad que fue adecuado. Porque hay algunas personas, bueno, realmente en la entrevista cara a cara es mucho mejor porque ahí realmente conoces a las personas y en verdad depende, porque la realizan estudiantes de psicología y todos están relacionados con psicología. Por lo tanto, yo creo que ven, al momento de entrevistarte, como que los movimientos y cosas así, como cuando estás nervioso. Entonces, yo creo que sí estaba bien |

Fuente: Elaboración propia

Los voluntarios mencionan aspectos cruciales que se evalúan en la entrevista para conocer a los postulantes: la motivación, la experiencia en el trato con los niños, el

componente de inteligencia emocional o el aporte que pueden dar al programa. Asimismo, es importante resaltar, del testimonio de Volun4, que quienes realizaban las entrevistas, el Área de Recursos Humanos, eran estudiantes de psicología, quienes estaban más capacitados para realizar las entrevistas, debido a su formación. Poder evaluar estos aspectos en los postulantes resulta vital para conocer sus intenciones y si se encuentran comprometidos o no con el trabajo con niños, que es bastante delicado, debido a que se encuentran en etapa de formación.

Después del filtro de la entrevista, viene la etapa de capacitaciones, las cuales se realizan durante cuatro días de una misma semana. En este caso, estas se realizaron en la segunda semana de enero del 2019. En cuanto a la valoración de las capacitaciones, se recogió la opinión de los cinco voluntarios entrevistados en el siguiente cuadro de resumen:

Tabla 12. Valoración de las capacitaciones por parte de los voluntarios

| Voluntario / voluntaria | Opinión sobre las capacitaciones | |
|-------------------------|--|--|
| | ¿Aspectos positivos? | ¿Aspectos por mejorar? |
| Volun1 | Nos explican más que nada cómo tratar con estos niños, cómo hablarles, cómo acercarnos a ellos. La mayoría de estas capacitaciones trata de cómo, si tengo un niño que tiene este problema y no sé qué hacer, ¿qué puedo hacer en este caso para estar mejor preparado? ¿O de qué forma me puedo acercar a ellos? Como ya tenemos un equipo ya que tiene bastante experiencia con ellos, ellos nos orientan más que nada en estos temas. | Por el mismo rasgo que era verano, no había suficiente tiempo como en invierno que en invierno son más meses en que se trabaja, que son más horas también. En verano si bien estuvo bien la capacitación, lo que se pudo hacer más es enfocarnos más en algunos temas en particular, en otros temas que no hayamos visto o hayamos tocado. Tal vez en niños particulares faltó tiempo porque el tiempo no alcanza para trabajar cada caso... Tal vez tener más charlas con los padres, hubiera sido bueno. |
| Volun2 | (Vimos) Modelos de enseñanza, que era algo totalmente académico. O sea, nos enseñaban cómo eran los modelos de aprendizaje de los niños. Luego los temas que podías tratar, el perfil que debías tener, los valores que teníamos que cultivar y uno de esos era muy claro: no competencia. Y, por último, ya era un principio más de la realidad, nos explicaban cómo podría ser cada niño para poder llegar a ellos de una forma buena. | No creo que en 2 semanas puedas capacitar tan bien y tan rápido a un profesor. Lo que nos dieron fueron parámetros generales que, en verdad ayudaron bastante, bueno, a mí me ayudaron bastante porque no tenía tanta noción de lo que era un profesor para pequeños, medianos y grandes porque el trato es distinto con cada uno. Entonces sí te ayuda en ese sentido a poder desempeñarte como profesor y enseñarles con temas. |
| Volun3 | Nos hablaban, bueno, para empezar qué es Educando, de qué se trata la educación alternativa, diferentes | Eh, capaz hubiera sido bueno que ahondaran más en <u>mayor tipo de técnicas con los pequeños</u> . Por |

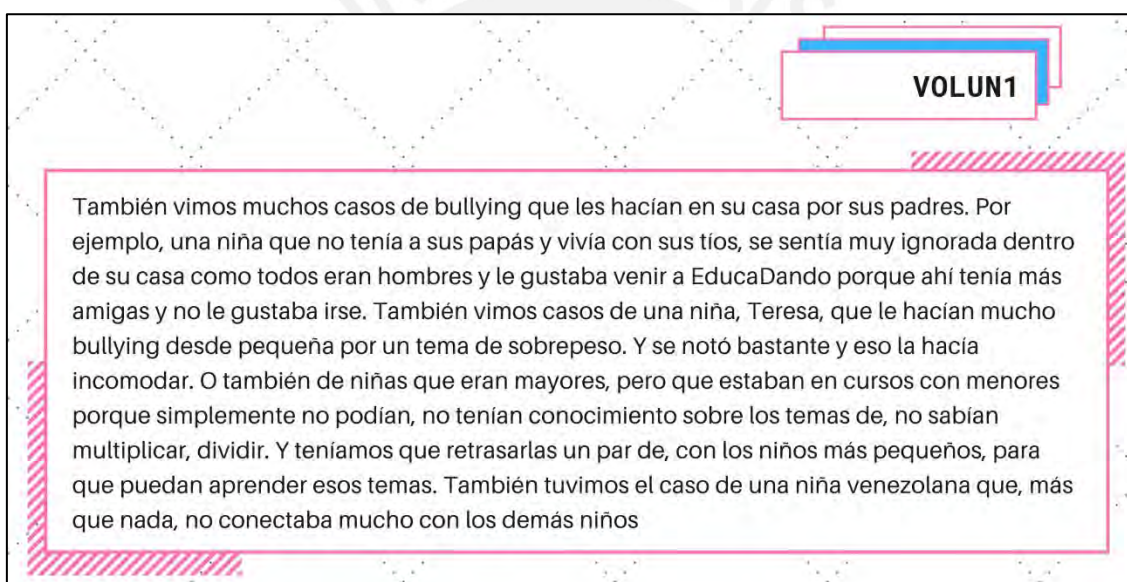
| | | |
|---------------|---|--|
| | <p>métodos para poder tener un aula tranquila, qué temas podemos tocar. También hicimos actividades como juegos. Daban propuestas, ¿no? Y nosotros como que hacíamos los juegos que ellos nos decían que podíamos hacer con los pequeños. Fue todo a la vez. Yo creo que sí me ayudaron bastante los temas porque en esas capacitaciones también te daban ciertos <u>datos de algunos niños</u>. O, por ejemplo: “El año pasado con este grupo pasó esto y lo mejor que se puede hacer, por ejemplo, era jugar a la ronda. Y se calmaban”. Entonces creo que sí me daban buena información.</p> | <p>ejemplo, no sé, mayores ejemplos de actividades o mayores temas que puedo tocar para enseñarles. Sé que es nuestra chamba, pero hubiera sido muy bueno que también nos dijeran temas.</p> |
| Volun4 | <p>Más que nada entender el alrededor de Villa María del Triunfo. Entonces me enseñaban como que a tratar de ver los distintos puntos de vista de este lugar y no solamente lo que los demás dicen, como las noticias que, las noticias mayormente hablan de lo malo. Por ejemplo, “En Villa María del Triunfo robaron”, “En Villa María del Triunfo violaron”, cosas así por el estilo, entonces nos dijeron que no todo se trata de eso. Entonces si en tu misma casa te roban, ¿o en Surco a cada rato roban? No. Hay partes lindas y hay partes feas. Agruparon todo y trataron de hacer ese esquema y ese esquema nos pasaron a nosotros</p> | <p>A mí me ayudaron bastante. No solamente para saber el <u>contexto situacional</u>, sino también el contexto de las personas que se encuentran por ahí.</p> |
| Volun5 | <p>Acerca de los niños, que tienes que protegerlos a ellos, su autoestima, que tienes que saber cómo tratarlos, pero sin gritarles. La verdad es que de las capacitaciones no me acuerdo mucho. También, tocamos bastante el contexto. Hacíamos bastante dinámicas como para ponernos en onda con esto y saber cómo trabajar en grupo.</p> | <p>Les agregaría... Un poco más de teoría respecto al manejo de aula, de repente. Y saber qué hacer en situaciones, ya de repente un poco más críticas, como era en los casos de violencia. Porque te dicen que quieren hacer una educación que no sea tradicional, quieren ignorar un poco todo lo que es, entre comillas, “tradicional” que conocemos también del orden de cómo mantener tranquila un aula, cómo hacer que todos se lleven. <u>O sea, quieren hacerlo, pero no te dicen cómo</u>. Entonces eso, a veces para algunos sí se les complica porque necesitas saber qué hacer en una situación, o sea, un mini protocolo, siquiera.</p> |

Fuente: Elaboración propia

Teniendo en cuenta el tema del tiempo de las capacitaciones, los voluntarios indican que se les brindaron nociones generales sobre Educadando, la educación alternativa, el contexto de Villa María del Triunfo, técnicas para acercarse a los niños y niñas, y algunas estrategias de trabajo en equipo y manejo del salón. Para el tema de sensibilización, poder contar con información sobre el contexto en que los niños se desenvuelven permite conocer los posibles problemas o situaciones que pueden estar atravesando. Esto permite generar empatía hacia ellos y sus vivencias.

Para evidenciar cómo estas capacitaciones fueron empleadas durante las sesiones, se ha tomado el testimonio de Volun1 para evaluar la situación que encontraron y cómo la enfrentaron.

Figura 32. Testimonio de voluntario sobre contexto de violencia de los niños



Fuente: Elaboración propia

En su testimonio, Volun1 enumera distintos problemas que han sido detectados en el espacio de las clases del voluntariado por los mismos voluntarios. Como ejemplo de ello, comienza mencionando la problemática del acoso escolar que, como se ha analizado en el primer y segundo capítulo, es una de las amenazas que enfrentan los niños y niñas de Villa María del Triunfo (y, evidentemente, de otros lugares alrededor del mundo). Asimismo, también se detecta contextos familiares que no favorecen el desarrollo personal de los niños y evidentes problemas de aprendizaje de los niños. Reconocer este contexto y las limitaciones que enfrentan los niños en su entorno (familia, escuela, comunidad) es esencial para elaborar estrategias educativas acordes

con sus realidades. Estas, según comentan los voluntarios, fueron explicadas en las sesiones de capacitación de manera superficial.

Si bien se evidencia en los testimonios de los voluntarios el desarrollo de sensibilidad y empatía genuinas con los niños, características base para poder realizar un trabajo docente de calidad con ellos, aún queda pendiente analizar cómo estas situaciones fueron abordadas por los voluntarios a través de acciones de prevención o control.

Acompañamiento continuo de los voluntarios a los niños

Finalmente, se analizó el acompañamiento que brindan los voluntarios al desarrollo y progreso de los niños a lo largo de las sesiones de clases. Debido a que los espacios educativos de Educadando están orientados al fomento de capacidades, los voluntarios no miden la memorización de conceptos o conocimientos, sino el desenvolvimiento de los niños y sus habilidades interpersonales con otros niños y con los mismos voluntarios. Para ello, se han establecido espacios de diálogo entre los voluntarios y los voluntarios líderes, por medio de los cuales pueden compartir experiencias en las clases y conversar específicamente sobre cada niño que tienen a su cargo. Estos espacios son conocidos como espacios de *feedback* o retroalimentación, que realizan los voluntarios después de la intervención (en el bus de vuelta al colegio), y en las sesiones de preparación y diseño de clases.

Se han recogido las opiniones de los cinco voluntarios entrevistados sobre las sesiones y espacios de feedback, de forma que se pueda analizar la utilidad de este para la organización.

Tabla 13. Valoración del feedback por parte de los voluntarios

| Voluntario / voluntaria | Valoración del feedback |
|-------------------------|---|
| Volun1 | La parte más importante del programa, donde podemos tener un feedback de cómo están desarrollando los niños, cómo están reaccionando a las dinámicas que hacemos, cómo reaccionan al programa en sí, qué opiniones tienen sobre este y si podemos mejorar en algún aspecto. Por ejemplo, si no les gustó este tema que tocamos, de qué otra manera lo podemos tocar, o si no les gustó esta dinámica, cómo podemos hacerla de nuevo, cómo podemos guardarla en el archivo para hacerla en una próxima vez. Tocar algunos datos. Como hablamos todos, cada uno, cada uno tenemos una visión distinta de cada niño y así cada persona del voluntariado vamos formando el perfil del niño, cómo se está desarrollando, qué problemas tiene y qué necesidades y cómo podemos cubrirlas. |
| Volun2 | Sí, yo creo que sí (es valiosa) porque, mucho más en un voluntariado no es que hay una obligación de que jales el curso y tienes que llevar vacacional o dar un examen, entonces te la juegas solo para poder enseñarle al niño y |

| | |
|---------------|--|
| | <p>transmitirle ese conocimiento que es muy importante y causar un interés en él. Entonces, si generas interés en él y también le gusta estar ahí, estás cumpliendo con la labor de lo que es un voluntariado que es ayudarlos.</p> <p>(Servían) Para poder saber cómo tratar a los niños, saber qué niños en específico deben tener un trato especial con ellos, para ver si hay alguna dinámica por cambiar, ya sea que es muy aburrida o puede causar mucho descontrol... Y también consejos para cada uno de los voluntarios, para que puedan mejorar en eso.</p> |
| Volun3 | <p>Porque por áreas decíamos: “Hicimos esto...”, salió bien o salió mal. Entonces nosotros que teníamos una idea de que, por ejemplo, quería hacer origami y me di cuenta de que con ese salón funcionó muy bien y que era el mismo grupo. Porque llegábamos todos los mismos grupos. Era como que nos daban más ideas, mayores propuestas para salir adelante. O nos decían: “En esta clase, este pequeño tuvo una dificultad. Este día vino súper triste y realmente no quiso hacer nada”. Y decíamos: “Ah, ahora ya entendemos por qué todo el día estaba de esa forma”. Entonces, creo que sí fue muy importante los feedbacks.</p> <p>(Sirven) Más que todo para tener mayor conocimiento de los pequeños, porque hablábamos, te dije, de que, si un niño tenía un día malo, o un día bueno, o qué día había sido, el niño que había tenido un niño problemático, por así decirlo, del día. Y también para ver los temas. Y también entre nosotros como equipo, por ejemplo, si nos salía algo mal, entre todos como que... Algo así como que nos consolábamos, pero era con mayor empatía porque sabías que no eras la única que realmente esta clase no había salido tan bien. Sino que había más personas y como que... Había mayor interacción.</p> |
| Volun4 | <p>Es que como que las personas que ya estaban ahí, los antiguos: Macarena, Luciana, Alonso, ya sabían cómo tratar a estos niños, entonces... Nosotros cuando les comentábamos de un niño, ellos nos decían: “Ah ya, a este niño le tienes que tratar de una manera diferente porque su forma de aprender es diferente”. Entonces nos decían: “Tienen que hablarle un poquito más suave, o un poquito más fuerte, dependiendo de la situación”. Y entre todos nos decíamos como que, para hacer esta dinámica, o sino otro intervenía y decía como: mira, esto lo hice en el colegio y a mí me sirvió, mi niña también tiene este problema, así que tal vez te puede servir a ti”. Entonces como que entre todos nos dábamos así una pequeña ayudita.</p> |
| Volun5 | <p>Para saber en qué caso de niños teníamos que trabajar más o teníamos que estar un poco más pendientes en caso de los niños que iban mostrando mejoras. O sea, saber que están mostrando mejoras, y poder reportárselo a sus padres, de repente. Y los que estaban bien, pues nada, tratar de mantener que siempre se estuvieran bien. O sea, seguir dándoles ejercicios que los pusieran un poquito a prueba y tranquilo. También que no fastidiaran a nadie.</p> |

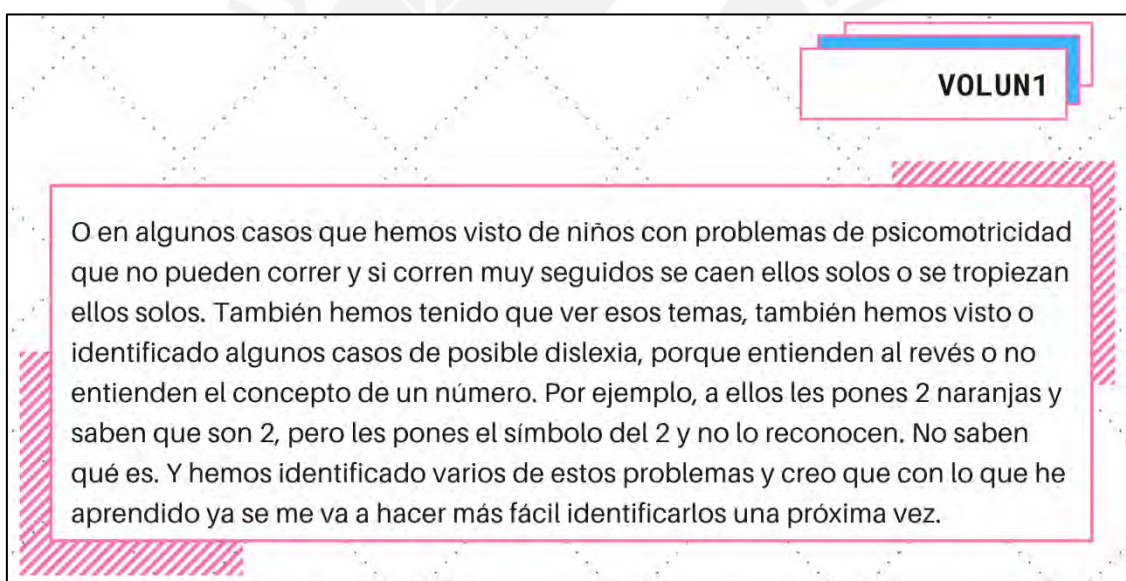
Fuente: Elaboración propia

Como se puede evidenciar, estos espacios de diálogo entre los voluntarios y los voluntarios líderes de Educadando permiten conversar sobre el desenvolvimiento de los niños y niñas en las sesiones y compartir experiencias y perspectivas sobre el manejo de los salones. Todos los voluntarios entrevistados afirman que los espacios eran de suma utilidad para poder llevar un acompañamiento adecuado de los niños. Además, la afirmación de todos sobre la utilidad del feedback evidencia que todos se sentían comprometidos con la mejora de los niños y encontraban en esta actividad un espacio para poder compartir experiencias y en pensar en formas de ayudar a los niños. El compromiso con mantener retroalimentaciones regulares se basa en la el desarrollo de

sensibilidad y empatía que ellos experimentaron ante las problemáticas de los niños, como se explicó en la sección anterior.

Sin embargo, y como no es suficiente el compromiso con las experiencias de los niños, se analizará el componente práctico del acompañamiento. Para analizar cómo este sentimiento de empatía fue plasmado en acompañamiento docente adecuado, se ha recogido los testimonios de dos de los cinco voluntarios, quienes relatan experiencias que compartieron con los niños una vez iniciadas las sesiones. En ambas, se puede evidenciar el contexto de violencia que los niños experimentaban o las dificultades cognitivas que iban apareciendo durante el desarrollo de los niños en la temporada de verano. También se muestra el llamado a la acción o intervención que sentían los voluntarios ante los relatos de los niños.

Figura 33. Testimonio de voluntario (Volun1) sobre problemáticas de los niños en Educadando

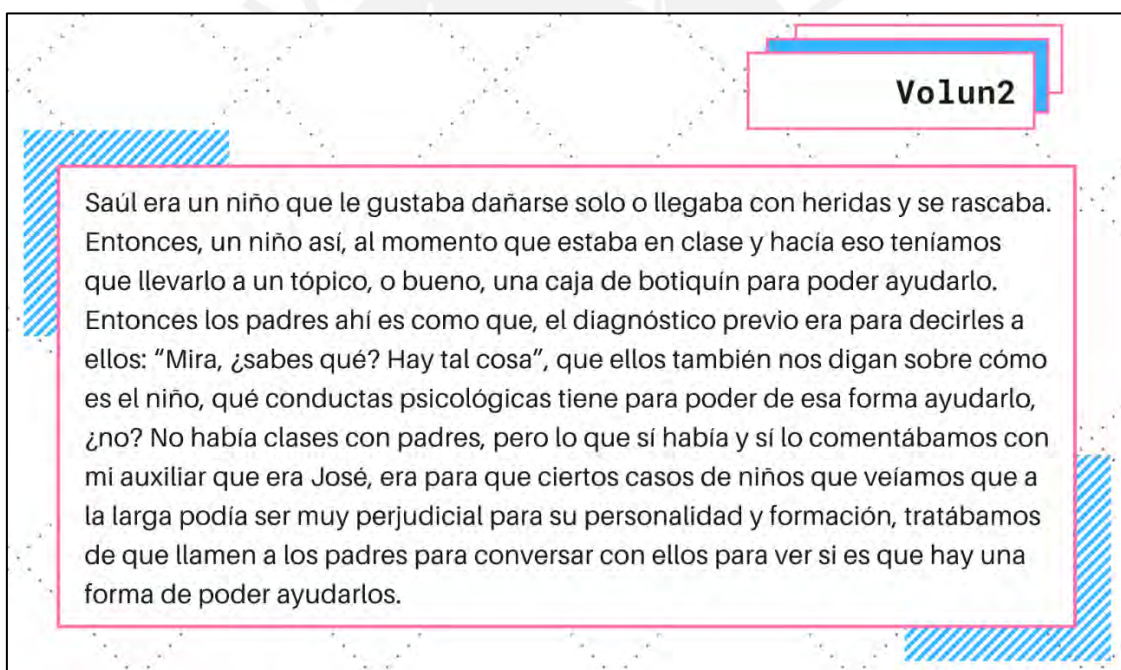


Fuente: Elaboración propia

Volun1 hace más énfasis en los problemas de aprendizaje y de psicomotricidad que se presentaron en ciertos niños del voluntariado. asimismo, menciona que ha ganado pericia para poder detectarlos de manera más categórica en una próxima oportunidad. Además, menciona que el voluntariado “ha tenido que ver esos temas”, en el sentido de que tuvieron que intervenir. Esta sensibilización de los voluntarios, esta empatía hacia los problemas de los niños permite que se produzca un acompañamiento adecuado para sus problemas. La identificación de estas dificultades viene acompañada de la llamada a los padres, madres o cuidadores de los niños y niñas, para avisar del

problema detectado y conversar sobre su naturaleza, así como de posibles soluciones. Los padres, madres o cuidadores, durante la inscripción de los niños, dejan sus datos y número de contacto, de forma que el voluntariado pueda entrar rápidamente en contacto con ellos ante alguna emergencia o, en este caso, ante la necesidad de conversar con ellos sobre los problemas que consideran estar identificando en los niños. Evidentemente, el voluntariado no puede tener mucha injerencia en las medidas correctivas que los padres consideran más oportunas para los niños, pero sí pueden proveerles de un primer acercamiento a los problemas que quizá ellos ignoran que sus hijos están presentando, así como algunas sugerencias de solución relacionadas con la naturaleza del problema: atención psicológica, terapia de lenguaje, tratar de pasar más tiempo con los niños, entre otras.

Figura 34. Testimonio de voluntario (Volun2) sobre problemáticas de los niños en Educadando



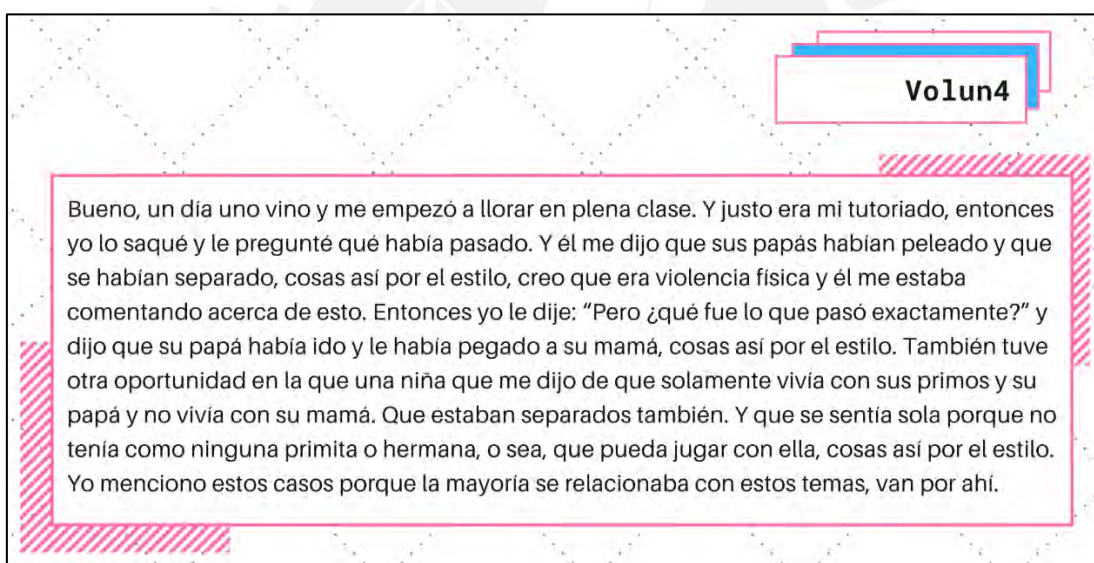
Fuente: Elaboración propia

Volun2 aborda el caso particular de un niño que acudió a las sesiones de Educadando en la temporada de verano 2019. Una de las ventajas del modelo de Educadando, que contempla la presencia de al menos dos docentes en el aula (con la presencia del tutor, son tres) es poder llevar una observación más minuciosa de los estudiantes y de sus conductas. Probablemente, en un salón de clases tradicional de los colegios a los que acuden los niños y niñas, estas conductas pasen desapercibidas por los profesores, quienes están encargados de salones de 40 niños,

aproximadamente. El testimonio de Volun2 evidencia la preocupación tanto de él mismo como de Volun5 por tratar de tomar acción en el caso. Asimismo, la llamada a la acción es el conversar con la directiva del voluntariado, de modo que puedan citar a los padres del niño y hablarles sobre el problema identificado.

Sin embargo, es válido abordar también los casos en que la solución a los problemas no depende solamente de terapias o acompañamiento psicológico. Un tema muy recurrente al que están expuestos los niños y niñas es la violencia doméstica, que se manifiesta ya sea en insultos o en agresiones físicas, de los que ellos son víctimas o testigos (violencia de género hacia las madres, por ejemplo). Los testimonios de casos de violencia en los hogares de los niños no son pocos. Para efectos de la investigación, se ha recogido uno bastante explícito, salvaguardando la identidad del niño y de la madre.

Figura 35. Testimonio de voluntaria sobre problemáticas de los niños en Educadando



Fuente: Elaboración propia

La experiencia de Volun4 con el niño se enmarca en el contexto inicial de violencia descrito en el capítulo primero. A pesar del testimonio, la salida es contener al niño y brindarle este espacio de clases lleno de respeto, tolerancia y cariño. Debido al cariz legal de la situación, al psicológico del agresor y al componente de la decisión de la madre de tomar acción o no, es difícil poder ofrecer soluciones desde el voluntariado. Esta es una de las limitaciones de este.

En resumen, se ha podido evidenciar cómo el enfoque de la educación alternativa, que apuesta por la formación del ser humano de manera holística, ha servido de guía para la organización del voluntariado en tanto actividades de selección de voluntarios, capacitaciones y acompañamiento docente. A través de estas actividades, se puede proveer a los niños y niñas de una experiencia de calidad educativa que se enfoque en escucharlos, acompañarlos y tratar de brindar soluciones ante las diversas problemáticas que puedan experimentar.

Finalmente, para cerrar el capítulo de análisis, es fundamental articular los hallazgos encontrados a raíz de la investigación empírica desde la Gerencia Social. En tal sentido, es pertinente recordar a los actores involucrados en esta red:

- Voluntarios de Educadando
- Niños y niñas del nivel primario que participan en los talleres
- Padres y madres de familia de los niños y niñas
- Lideresas zonales

Estos cuatro actores y su participación permiten que el proyecto de los talleres de educación alternativa de Educadando vayan funcionando desde el 2015. Debido a su funcionamiento sostenido en el tiempo, la demanda de las madres de familia entrevistadas por su continuidad y las opiniones favorables de las actividades de los niños y voluntarios sobre la intervención, la propuesta ha demostrado ser adecuada en cuanto a su organización y pertinente en cuanto al desarrollo de capacidades de los niños y niñas de los talleres. Alineada con el modelo de “educación para la democracia” de Nussbaum, revisado a lo largo de la tesis, y la apuesta por el desarrollo de la ciudadanía activa como uno de los objetivos fundamentales de la educación, la intervención del voluntariado ha evidenciado ser exitosa a lo largo de los años, por lo que es pertinente reflexionar sobre cómo llevar la propuesta a un desarrollo de mayor incidencia. Para ello, es imprescindible contar con el apoyo de otras instituciones del sector público y privado.

En primer lugar, entre los objetivos que presenta el Ministerio de Educación, según su Reglamento de Organización y Funciones, se encuentran el “generar oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos”, así como “promover una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad” (Minedu 2015b). Sin embargo, solamente el artículo 67, que hace referencia a las funciones de la Oficina General de Cooperación y Asuntos Internacionales, contempla “Gestionar y tramitar las pasantías, solicitudes de expertos y servicios de voluntarios

(...)” (Minedu 2015b: 57). En segundo lugar, según las competencias de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana, uno de sus objetivos es “Suscribir convenios de colaboración interinstitucional con entidades del sector público e instituciones del sector privado, que contribuyan a mejorar la calidad del servicio educativo en Lima Metropolitana, en el ámbito de su competencia e informando al órgano competente del MINEDU” (Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana 2020). En ninguna de estas competencias de los organismos que trabajan articuladamente para asegurar la calidad educativa en nuestro país figura el trabajo con voluntarios de la sociedad civil.

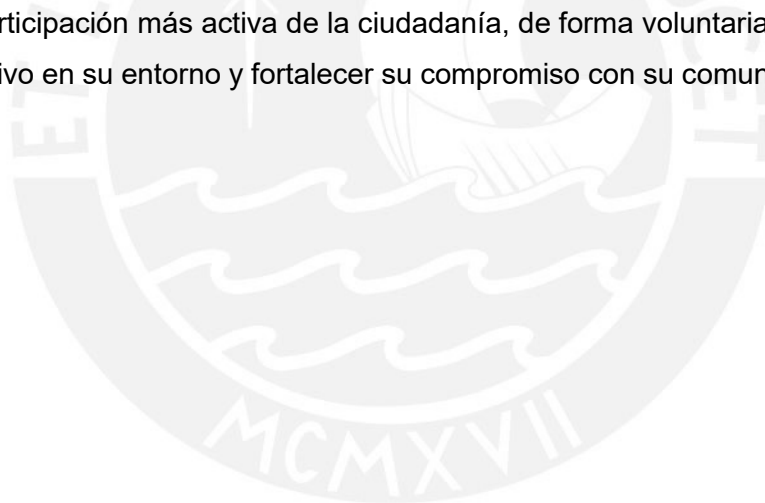
En vista de ello, se propone impulsar la propuesta de cooperación entre el Minedu y las organizaciones de voluntarios que impulsa la sociedad civil, las cuales han ido creciendo a lo largo de los años, debido a, como se mencionó en el marco normativo, las demandas insatisfechas de la población y la participación de los ciudadanos en iniciativas que buscan mejorar servicios básicos que el Estado no ha logrado proveer adecuadamente a distintos estratos de la población. Este desarrollo de propuestas de intervención de la sociedad civil, sumado a la promulgación de la Ley de Voluntariado N° 28238 y la constitución del sistema nacional de voluntariado SINAVOL (ambos mencionados en el marco normativo), proporcionan un nicho de acción institucionalizada para la actividad voluntaria, que, si bien contempla la “intersectorialidad” en la ley, falta dar el paso de comenzar a trabajar en alianza con instituciones estatales. Este trabajo, en cuanto a Educadando, podría comenzarse como un programa piloto, a través del trabajo conjunto del voluntariado, la UGEL 01, la DRELM y el Minedu, como organismo rector de la educación a nivel nacional.

En cuanto a la legitimidad de elevar la propuesta como política pública, se evidencia que el trabajo conjunto de las instituciones de educación básica con colectivos ciudadanos de voluntariado se encuentra alineado con lo propuesto en el Proyecto Educativo Nacional, en cuanto al lineamiento 1 (la apuesta por el desarrollo humano como horizonte principal de la educación) y el 6 (la apuesta por una sociedad que educa a sus ciudadanos y fortalece su compromiso con la comunidad); ambos revisados en la sección correspondiente al marco normativo.

Asimismo, de acuerdo con el libro *Revisión de las políticas públicas del sector de educación en Perú*, publicación realizada entre la UNESCO y el Consejo Nacional de Educación de Perú, “la participación ciudadana en la gestión descentralizada de la educación es débil y necesita desarrollarse de manera efectiva” (UNESCO 2017: 40). En este punto, se recogen las experiencias de la creación y desarrollo de órganos de

participación a nivel regional, como los consejos de participación COPARE, COPALE y CONEI desde el 2005. Como se menciona en la publicación, una de las deficiencias de estos mecanismos fue la escasa consolidación institucional que estos tuvieron. En tal sentido, la recomendación establecida en el documento fue “ampliar y profundizar la participación ciudadana y el mejoramiento de los mecanismos de rendición de cuentas, en el marco de fortalecer la gobernabilidad del sistema educativo” (UNESCO 2017: 41).

Este ejemplo evidencia, por un lado, la necesidad de fortalecer la participación ciudadana para el trabajo conjunto con las instancias estatales y, por otro lado, que estos espacios deben consolidarse institucionalmente. Por ello, se considera viable poder incorporar la propuesta del trabajo articulado entre el voluntariado y el Minedu, a través de sus instancias regionales y locales. Solo mediante la sinergia de esfuerzos y el apoyo mutuo entre actores se podrá garantizar servicios básicos de calidad a la población y, en este caso, reforzar las habilidades blandas y ciudadanía de los niños y niñas participantes, de forma que se deje de pensar en ellos como “sujetos necesitados” y se les comience a reconocer como sujetos de derecho. Al mismo tiempo, ello permitirá reforzar la participación más activa de la ciudadanía, de forma voluntaria, para lograr el impacto positivo en su entorno y fortalecer su compromiso con su comunidad y su país.



CONCLUSIONES

1. Como primera conclusión del primer hallazgo, se ha encontrado que el clima de confianza y seguridad en el espacio que ha desarrollado el voluntariado ha sido fundamental para que se desarrollen relaciones interpersonales significativas (entre los niños y niñas, y con los voluntarios) y que la motivación por la asistencia a las clases impida la deserción.
2. Como segunda conclusión del primer hallazgo, se encontró que el espacio de seguridad que provee el voluntariado funciona en contraste con las múltiples amenazas (de violencia en el hogar, acoso escolar, inseguridad ciudadana) que los niños enfrentan diariamente. Esto fue esencial para demostrar a los niños la posibilidad de la convivencia sana y respetuosa con los demás.
3. En cuanto al segundo hallazgo, a través de los diversos ejemplos revisados sobre la horizontalidad en el trato, en buscar temas en común y en escuchar sus perspectivas, se concluye que tratar a los niños y niñas como iguales y no como personas que necesitan ser asistidas es fundamental para lograr desarrollar confianza con ellos. Así, el trato horizontal entre niños y voluntarios permitió el reconocimiento de los niños como individuos con opiniones, problemas y perspectivas propias, lo que posibilitó prestarles atención como iguales.
4. Además, sobre el segundo hallazgo, se concluye que el trabajo en equipo que promovió el voluntariado evidenció ser un recurso fundamental para desarrollar nociones de igualdad de género en los niños. El modelo de la participación entre pares permitió abordar el componente de género y construir relaciones interpersonales igualitarias entre niños y niñas, sobre todo en una edad en que las relaciones entre niños y niñas se encuentran en una etapa de evitamiento mutuo.
5. Asimismo, en cuanto al segundo hallazgo, se concluye que el voluntariado realizó dinámicas que construyeron relaciones interpersonales de calidad en los niños, lo cual fomentó la igualdad entre pares y permitió el desarrollo de tolerancia y diálogo, habilidades comunicativas fundamentales para el desarrollo personal de los estudiantes.
6. En cuanto al tercer hallazgo, el componente lúdico y artístico ha sido clave para el desarrollo de las clases, así como para el disfrute y aprendizaje de los niños y

niñas del voluntariado. El juego les facilitó estar motivados ante las actividades y sentirse acogidos en un ambiente que conoce sus gustos y los promueve.

7. A modo de una conclusión general, se evidenció que las madres entrevistadas evidencian no relacionan el espacio de los talleres de Educadando con educación en sí misma. Los piensan como talleres de verano, de nivelación, en que los niños y niñas jugar y socializan, pero no logran establecer una relación entre el desarrollo de habilidades blandas con educación.
8. A partir de las conclusiones de los hallazgos, como conclusión principal de la tesis, se ha encontrado que los métodos de la educación alternativa permiten el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos de derecho, perspectiva que permite desechar la idea de “sujetos necesitados” o “inferiores”, y que permite tratarlos como ciudadanos con perspectivas propias.
9. Finalmente, otra de las conclusiones principales de la tesis es que la educación alternativa permite la mejora de la calidad educativa al apostar por un modelo de educación para la democracia y no para la economía. A lo largo de las sesiones de Educadando, se ha tenido como enfoque principal el desarrollo de capacidades en los niños, desechando los métodos de la memorización y la rigidez en la disposición de los salones, lo que permite a los niños desarrollar habilidades intrapersonales e interpersonales para su vida futura.
10. Debido a la pertinencia del modelo educativo de Educadando y los resultados positivos que los actores involucrados comentan del voluntariado, la propuesta es legítima para afinarse y elevarse como una política pública que fomente el trabajo conjunto entre actores de la sociedad civil e instituciones públicas para lograr brindar una educación calidad a niños del nivel primario, en primera instancia.
11. La propuesta educativa alternativa de Educadando ha sido exitosa y es pertinente pensarla como un modelo para continuar en otras instancias institucionales, como los colegios de los niños participantes, a través del trabajo conjunto con actores públicos, como el Minedu, con sus diferentes instancias (la UGEL y la DRELM). De esta forma, se puede legitimizar el modelo de la educación alternativa en los espacios de clases y no solo como talleres separados del Currículo Escolar.

RECOMENDACIONES

1. Los componentes del juego y el arte, los cuales promueven el desarrollo de la libertad de los niños y niñas del voluntariado, deben comunicarse como distintivos de la educación alternativa que Educadando propone. Las 5 madres entrevistadas entienden que sus hijos e hijas acuden a reforzar lo que aprenden en el colegio o que van a pintar y a jugar, y a pesar de que también mencionan que sus hijos e hijas se relacionan con otros niños y refuerzan sus habilidades sociales, no parecen enlazar esto con el término “educación”. Se debe enfocar los mensajes comunicativos del voluntariado sobre la base de la “educación para la democracia” de Nussbaum, abordada en el marco teórico. Por ello, se recomienda realizar una campaña de sensibilización a las madres y padres de los niños y niñas que participan del voluntariado para difundir el enfoque de la educación alternativa que promueven en sus espacios de clases. De esta forma, los padres y madres podrán informarse sobre ello y no llevarán a sus hijos e hijas al taller solo por considerarlo un espacio lúdico y de sociabilización, sino por comprender que estos dos componentes forman parte del enfoque de educación para la democracia, a lo que apunta la educación alternativa.

Para ello, se propone realizar una campaña de mercadeo social, que atienda al problema de mercadeo social identificado: desconocimiento sobre el enfoque de educación alternativa por parte de las madres y padres de los niños participantes de los talleres del voluntariado Educadando en Nueva Esperanza. Algunos de los comportamientos y creencias asociados que motivan a los padres y madres de los niños a enviarlos a los talleres de verano son los siguientes⁷:

- a) Al voluntariado, los niños y niñas acuden para reforzar lo que han aprendido en el colegio.
- b) Los niños afirman que su experiencia ha sido entretenida en Educadando, por lo que se les continúa llevando a los talleres.
- c) Las madres, padres o cuidadores de los niños no tienen otras personas con quienes dejarlos, motivo que los lleva a buscar espacios para suplir esa necesidad de vigilancia a los niños.

⁷ Los comportamientos y creencias han sido extraídos de las respuestas de las madres entrevistadas de acuerdo con la guía de entrevista semiestructurada para ellas (anexo 6). Las transcripciones de las entrevistas completas a las madres se encuentran en el anexo 7.

- d) Los amigos de los niños y niñas acuden a los talleres de Educadando, por lo que los padres y madres consideran oportuno llevar también a los suyos, tanto por recomendación como por dejarlos con personas que les son familiares.
- e) Los padres y madres temen que la televisión, los celulares, las consolas de juegos y las computadoras no permitan que los niños se desarrollen socialmente, por lo que los llevan a este espacio de encuentro con otros niños.

Como resultado del análisis de estas conductas, se concluye que no existe, para las madres, una relación de los talleres con la propuesta de educación alternativa del voluntariado. Si bien las 5 madres entrevistadas afirman que los talleres son beneficiosos para sus hijos, que han notado cambios positivos en ellos, que les permiten socializar con otros niños, que reciben un trato cordial y amical por parte de los voluntarios, no consideran que los talleres tengan un objetivo educacional, sino más bien social y recreativo. Estas características, como se explicó en el segundo hallazgo, no son ajenas al modelo de educación alternativa que propone Educadando. Por ello, se ha diseñado una propuesta de mercadeo social que busque sensibilizar a las madres y padres con el enfoque de educación alternativa del voluntariado:

Tabla 14. Propuesta de mercadeo social para Educadando

| Propuesta de plan de mercadeo social | |
|--|--|
| Problema social | Deficiente aseguramiento de la calidad educativa en el distrito de Villa María del Triunfo |
| Problema de mercadeo social | Desconocimiento sobre el enfoque de educación alternativa por parte de las madres y padres de los niños participantes de los talleres del voluntariado Educadando en Nueva Esperanza |
| Producto social | Se propone un cambio de comportamiento como producto social, es decir, la sensibilización con los componentes de la educación alternativa y el conocimiento de los beneficios que brinda para el desarrollo integral de los niños y niñas de nivel primario por parte de las madres y los padres de los niños participantes del voluntariado Educadando en Villa María del Triunfo |
| Público objetivo primario | Padres y madres de niños participantes de los talleres de Educadando |
| Destinatario final de la intervención | Niños y niñas participantes de los talleres de Educadando |
| Agente de cambio | Voluntariado Educadando |

Fuente: Elaboración propia

Con estos datos establecidos, se puede formular un plan de mercadeo acorde con el objetivo social. De esta forma, los padres, madres y cuidadores pueden ser conscientes del enfoque educativo que apuesta por la formación integral del ser humano y comenzar a cuestionar y reflexionar el modelo de educación tradicional que aun predomina en las aulas a nivel nacional. Asimismo, esto les puede ayudar a darse cuenta del papel fundamental que tienen en el desarrollo de habilidades blandas en sus hijos y cómo el desarrollo de estas es fundamental para su vida. Además, y en línea con la concepción de los niños y niñas como sujetos de derecho, podría fomentarse su participación en los talleres en actividades con los padres, madres o cuidadores.

2. Por otro lado, para redondear la campaña de sensibilización de los padres y madres de los niños y niñas, otra recomendación sería el extender el conocimiento de las ventajas de la educación alternativa a través de un programa de capacitación con docentes de los colegios aledaños a las zonas de intervención, en los que los niños y niñas participantes estudian.

De esta forma, se podría involucrar a los docentes que los niños tienen a lo largo del año en la reflexión sobre la educación tradicional y sus limitaciones.

Tabla 15. Programa de capacitación docente para Educadando

| Propuesta de programa de capacitación docente de Educadando | |
|---|--|
| a) Charlas de sensibilización con docentes | b) Programa de acompañamiento a clases con docentes |
| <p>A través de estas, los voluntarios podrían entablar un primer contacto con los profesores y presentar el enfoque educativo que ellos emplean, así como los resultados que les viene brindando. Se recomienda que estas charlas puedan realizarse algún sábado en la mañana o que el centro educativo pueda tener en consideración la duración de estas y anexarlas con alguna actividad de encuentro de padres y profesores que se realice en el colegio. Además, se recomienda que las charlas no sean muy extensas y tengan en cuenta la disponibilidad de los profesores ante la carga de horas pedagógicas que tienen.</p> | <p>Mediante este, se programarían un número de sesiones delimitado a lo largo de los bimestres académicos en el que los voluntarios participarían de determinadas sesiones con los docentes. De esta forma, se podría romper con la noción errónea de que las dinámicas lúdicas y artísticas, fundamentales en la educación alternativa, se emplean solo en talleres de verano o para contextos fuera del aula de clases “tradicional”. Puede evidenciarse que existe un diálogo entre estos métodos y la forma de enfocar las clases de acuerdo con el currículo.</p> |

Fuente: Elaboración propia

A través de esta propuesta, se podría contribuir con aliviar la carga docente al distribuir algunas clases con voluntarios. Asimismo, sería fundamental que se tomen en cuenta los parámetros y contenidos solicitados por el Minedu en el Currículo Nacional, de manera que los docentes puedan experimentar otras metodologías de enseñanza de acuerdo con lo que el ente rector de la educación en el país les solicita y puedan estar preparados para alguna evaluación sorpresa por parte de los supervisores del Minedu. Por otra parte, también les podría proveer de una nueva mirada a la educación en el país, por medio del empleo de nuevas metodologías.

3. El enfoque del aprendizaje colaborativo por medio del trabajo en equipo debe estar fundamentado de acuerdo con los objetivos de aprendizaje de la sesión y con los contenidos de esta. Asimismo, añadir el componente de formación de grupos de acuerdo con los perfiles de los estudiantes podría resultar beneficioso para la interacción de estos.
4. Finalmente, es vital analizar las mejoras para la propuesta desde la Gerencia Social, de manera que se siga avanzando en brindar educación de calidad a los niños y niñas, pero con mayor incidencia. En tal sentido, en primer lugar, es necesario que el Minedu revise las competencias de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (DRELM), ya que estas no contemplan el trabajo articulado con actores de la sociedad civil, sino solo con el sector público y el privado. La DRELM debería considerar una convocatoria de propuestas que tengan como objetivo brindar educación de calidad, realizadas desde la experiencia de organizaciones de voluntariado de la sociedad civil. Ello brindará un panorama más amplio de iniciativas y rutas de acción a nivel nacional, comprometidas con la mejora educativa de los niños de nuestro país.

En segundo lugar, es necesario que, desde el Ministerio de Educación, se reconozca a la educación alternativa y se le institucionalice en el Currículo. De esta forma, se podrá ayudar a mitigar la concepción de que el arte y el juego son actividades extracurriculares, como talleres. Asimismo, se podrá también mejorar cómo estos componentes son aplicados en clases de la educación tradicional, que, si bien pueden brindarles espacios, no necesariamente son los más óptimos o no han sido aplicados de forma adecuada.

Para finalizar, se recomienda a Educadando afinar su propuesta de educación alternativa para presentarla como un piloto para determinadas clases en colegios de competencia de la UGEL 01, que comprende a Villa María del Triunfo, según lo

estipulado en la segunda recomendación de la sección. Asimismo, también es esencial su inscripción oficial como voluntariado, según los parámetros de la Ley N° 28238, de forma que se constituyan como un espacio institucionalizado y formal de intervención, lo cual permitirá su presencia en alianzas institucionales con diversos actores tanto públicos como privados. De esta forma, podrán seguir creciendo como organización y continuar interviniendo para la mejora educativa del país, con su apuesta por la educación alternativa y su capital humano.



BIBLIOGRAFÍA

ÁLVARO, Nuria

2015 *Aprendizaje en cascada de competencias sobre el medio natural. El documental como herramienta*. Tesis para optar por el grado de Magíster en Profesora de Educación Secundaria, Biología y Geología. Universidad de Valencia.

AMNISTÍA INTERNACIONAL

2018 *Informe 2017/2018*. Londres: Amnesty International Ltd.

ARROYO, Janet y Gloria SILVA

2016 *Teorías implícitas de docentes sobre el juego como estrategia de enseñanza en las áreas curriculares de la educación inicial en una institución pública de Ate – Vitarte*. Tesis para optar el grado de Magistra en Educación con mención en Currículo. Pontificia Universidad Católica del Perú: Escuela de Posgrado. Consulta: 20 de diciembre de 2019.

<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/6677>

BARTH, Roland

1991 “Restructuring schools: Some questions for teachers and principals”. *Phi Delta Kappan*, volumen 73, número 10, pp. 123-128.

BRULL, Stacey y Susan FINLAYSON

2016 “Importance of Gamification in Increasing Learning”. *J. Contin. Educ. Nursing*, volumen 47, número 8, 372-375. Consulta: 15 de diciembre de 2019

10.3928/00220124-20160715-09

BAUMAN, Zygmunt

2007 *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa S.A.

BORJA, Jordi

2002 “Ciudadanía y globalización”. Caracas: *Reforma y Democracia*, número 22. Consulta: 10 de diciembre de 2018.

<http://old.clad.org/portal/publicaciones-del-clad/revista-clad-reforma-democracia/articulos/022-febrero-2002/0041400>

BRAVO, Marcela

2016 “Educación de calidad”, un objetivo de desarrollo sostenible que tiene fundamentos de interdisciplinariedad. Villa Regina: IBERCIENCIA, comunidad de Educadores para la cultura científica.

CONDE, Silvia

2005 “La formación de sujetos con una moral democrática”. *Educación Hoy*, volumen 34, número 164, pp. 37-54.

CÓRDOVA, Evelyn, Fernando LARA y Andrés GARCÍA

2017 El juego como estrategia lúdica para la educación inclusiva del buen vivir. ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, volumen 31, número 1, pp. 81-92. Consulta: 14 de diciembre de 2019.

<http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>

CUENCA, Ricardo

2014 *Cambio, continuidad y búsqueda de consenso, 1980-2011*. Colección Pensamiento Educativo Peruano. Lima: Fondo Editorial de la Derrama Magisterial.

DEWEY, Jhon

1916 *Democracy and education. An introduction to the philosophy of education. Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata.

DIARIO GESTION

2019 “Estos son los 120 distritos del Perú con mayor delincuencia y violencia del país, según la PNP”. En *Gestión*. Fecha de consulta: 8 de octubre de 2019.

<https://gestion.pe/peru/policia-detecta-120-distritos-crimenes-violencia-269349-noticia/>

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA, INTERCULTURAL BILINGÜE Y DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL ÁMBITO RURAL (DIGEIBIRA)

2016 *Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021*. Consulta: 11 de febrero de 2020.

<http://www.grade.org.pe/forge/descargas/PLAN%20EIB.pdf>

DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE LIMA METROPOLITANA (DRELM)

2020 *Dirección Regional*. Consulta: 7 de junio de 2020.

<https://www.dreilm.gob.pe/dreilm/direccion-regional/>

EL PERUANO

2019 “Presupuesto 2019 para educación se incrementó en 11%”. En *El Peruano*.
Consulta: 15 de diciembre de 2019.

<https://elperuano.pe/noticia-presupuesto-2019-para-educacion-se-incremento-11-75127.aspx>

ESPINOSA, Giuliana

2002 *Trabajo en equipos dentro del aula*. Lima: Boletín UMC N°23. Consulta: 19 de diciembre de 2020.

<http://umc.minedu.gob.pe/boletin-23-trabajo-en-equipos-dentro-del-aula-mayo-2003/>

FREIRE, Paulo

2015 *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*.
Novena edición. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

GAFFOGLIO, Loreley

2007 “Los alumnos deben participar en la gestión escolar”, dice Tonucci. *Diario La Nación*.
Consulta: 15 de setiembre de 2019.

<https://www.lanacion.com.ar/cultura/los-alumnos-deben-participar-en-la-gestion-escolar-dice-tonucci-nid883142>

GALSTON, William

2004 *Civil education and political participation*. PS: Political Science and Politics,
volumen 37, número 2, pp. 263-266.

<https://www.jstor.org/stable/4488817>

KLIKSBERG, Bernardo

1999 *Capital social y cultura: claves esenciales para el desarrollo*. Revista de la CEPAL, pp. 85-102.

2000 *Capital social y cultura: claves olvidadas del desarrollo*. Buenos Aires: Instituto para la Integración de América Latina y el Caribe (INTAL).

LABORATORIO LATINOAMERICANO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN (LLECE)

2013 *Análisis del clima escolar ¿poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?* Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

Ley N°13796. Ley de creación del distrito de Villa María del Triunfo. Congreso de la República, Perú, 28 de diciembre de 1961.

Ley N° 27818. Ley para la educación bilingüe intercultural. Lima, 16 de agosto de 2002.

Ley N°28044. Ministerio de Educación, Lima, Perú, 17 de julio de 2003.

Ley N°28238. Ley Nacional del Voluntariado. Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. Lima, 2 de julio de 2015.

Ley N° 29430. Ley que modifica la Ley N° 27942, Ley de prevención y sanción del hostigamiento sexual. Lima, 27 de octubre de 2009.

Ley N° 29719. Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas (Ley Antibullying). Lima, 25 de junio de 2011.

Ley N° 30403. Ley que prohíbe el uso del castigo físico y humillante contra los niños, niñas y adolescentes. Lima, 29 de diciembre de 2015.

MARCHESI, Álvaro y Tamara DÍAZ

2012 *Las emociones y los valores del profesorado*. Madrid: Fundación Santa María.

MINISTERIO DE CULTURA (COLOMBIA) y CONVENIO PATRIMONIO CULTURAL INMATERIAL

2014 *Manual de herramientas participativas para la identificación, documentación y gestión de las manifestaciones del Patrimonio Cultural Inmaterial*. Bogotá: Ministerio de Cultura y Tropenbos Internacional Colombia. Consulta: 3 de marzo de 2019.

http://www.tropenbos.org/file.php/1884/manual_de_herramientas_pci_web-2.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (MINEDU)

2007 Plan Educativo Nacional al 2021: la educación que queremos para el Perú. Lima: Ministerio de Educación. Consulta: 14 de febrero de 2020.

<http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/PEN-2021.pdf>

2015a Unidad didáctica 3: Comunicación, Personal Social y Ciencia y Ambiente. Consulta: 3 de diciembre de 2019.

<http://www.minedu.gob.pe/rutas-del-aprendizaje/documentos/Primaria/Sesiones/Unidad03/PrimerGrado/Integrados/1G-U3-Sesion14.pdf>

2015b Reglamento de Organización y Funciones. Lima: Minedu. Consulta: 7 de junio de 2020.

http://www.minedu.gob.pe/p/xtras/reglamento_de_organizacion_y_funciones_rof.pdf

2016 Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima: Minedu.

2019 *Evaluación Censal de Estudiantes. UGEL 01 San Juan de Miraflores. ¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes? Resultados de la ECE 2018. 4° grado de primaria y 2° de secundaria [informe]*. Lima: Ministerio de Educación. Consulta: 14 de febrero de 2020.

<http://umc.minedu.gob.pe/resultados-ece-2018/>

2020a *Directorio de Unidad de Gestión Educativa Local*. Consulta: 12 de febrero de 2020.

<http://www.minedu.gob.pe/institucional/directorio-ugel.php>

2020b *ESCALE. Servicios Educativos*. Consulta: 14 de febrero de 2020.

<http://escale.minedu.gob.pe/web/inicio/padron-de-iiiee;jsessionid=9d9c27953ceb4436a8118c374518>

2020c *SíSeVe contra la Violencia Escolar*. Consulta: 15 de febrero de 2020.

<http://www.siseve.pe/web/>

MINISTERIO DE LA MUJER Y POBLACIONES VULNERABLES (MIMP)

2017 *Villa María del Triunfo: Inauguran CEM que funcionará en comisaría y atenderá 24x7*. Consulta: 13 de octubre de 2019.

<https://www.mimp.gob.pe/salaprensa/nota-prensa.php?codigo=2331>

MORENO, Inés

2012 *Espacios de juego. Intervenciones lúdicas en educación, salud, empresas y áreas públicas*. Buenos Aires: Bonum

MUNICIPALIDAD DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO

2016 Plan de Desarrollo Local Concertado 2017-2021. Consulta: 5 de octubre de 2018.

http://www.munivmt.gob.pe/PDLC_2017-2021.pdf

2017 Plan Estratégico Institucional 2017-2019. Consulta: 5 de octubre de 2018.

http://munivmt.gob.pe/pdf/transparencia/documentos/DOC_1576_4_2016_666.pdf

MUÑOZ, Fanni

2009 Los caminos cruzados de la participación ciudadana en educación: entre el mejoramiento de la calidad de la educación y la construcción de ciudadanía. Un estudio colectivo de casos en Piura. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 1(1), 31-60.

NIAN-SHING, Chen y Hwang GWO-JEN

2014 Transforming the classrooms: innovative digital game-based learning designs and applications. *Education Tech Research Dev*, número 62, pp. 125-128.

NÚÑEZ, Beatriz, Diego SILVA y Saúl GARCÍA

2020 “Los caminos desviados de la educación: Alternativas pedagógicas como crítica a la educación formal”. *I+D Revista de Investigaciones*, volumen 15, número 1, pp. 18-27.

NÚÑEZ DEL RÍO, María Cristina y Mónica FONTANA

2009 Competencia socioemocional en el aula: características del profesor que favorecen la motivación por el aprendizaje en alumnos de enseñanza secundaria obligatoria. *REOP*, volumen 20, número 3, pp. 256-269.

NUSSBAUM, Martha

2015 Educación para el lucro, educación para la libertad. Discurso por ceremonia de Honoris Causa por la Universidad de Antioquia.

ÑOPO, Hugo

2018 Análisis de la Inversión Educativa en el Perú desde una mirada comparada. Lima: Proyecto Fortalecimiento de la Gestión de la Educación en el Perú (FORGE). Consulta: 20 de diciembre de 2019.

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5729/An%C3%A1lisis%20de%20la%20inversi%C3%B3n%20educativa%20en%20el%20Per%C3%BA%20desde%20una%20mirada%20comparada.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

OBSERVATORIO LIMA CÓMO VAMOS

2017 Evaluando la gestión en Lima y Callao. Octavo informe de resultados sobre calidad de vida. Consulta: 10 de diciembre de 2019.

<http://www.limacomovamos.org/cm/wp-content/uploads/2018/11/InformeGestion2017.pdf>

OBSERVATORIO URBANO

2005 *Mapa de Villa María del Triunfo*. Lima: Observatorio Urbano. Consulta: 15 de diciembre de 2019.

<http://observatoriourbano.org.pe/project/zonas-de-vmt/>

OLIART, Patricia

2013 *Educación en tiempos de cambio, 1968-1975*. Colección Pensamiento Educativo Peruano. Lima: Fondo Editorial de la Derrama Magisterial.

OLSEN, Roger y Spencer KAGAN

1992 *About cooperative learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (ONU)

2015 *Objetivos de Desarrollo del Milenio: Informe de 2015*. Nueva York: Naciones Unidas.

PERÚ 21

2019 “Cerca de 10,000 casos de bullying escolar fueron reportados en 2018 en todo el Perú”. En *Perú21*. Consulta: 20 de diciembre de 2019

<https://peru21.pe/peru/minedu-9-500-casos-bullying-escolar-reportados-peru-nndc-463683-noticia/>

PLANELLA, Jordi

2017 *Pedagogías sensibles. Sabores y saberes del cuerpo y la educación*. Edicions Universitat Barcelona.

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD) (2015) *Objetivos de desarrollo sostenible*. Consulta: 14 de octubre de 2018.

<http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>

SANMUGAM, Mageswaran y otros

2016 The Affiliation between Student Achievement and Elements of Gamification in Learning Science, 4th International Conference on Information and Communication Technology (ICoICT), 1–4.

10.1109/ICoICT.2016.7571962

SAVE THE CHILDREN

2018 *Quiénes somos*. Consulta: 13 de octubre de 2018.

<https://www.savethechildren.org.pe/>

SISTEMA DE LAS NACIONES UNIDAS EN EL PERÚ

2013 ODM 2: Lograr la enseñanza primaria universal. Consulta: 10 de febrero de 2020.

<http://onu.org.pe/los-odm-en-el-peru/lograr-la-ensenanza-primaria-universal/>

TAKEUCHI, César

2018 “Más de 1,700 menores fueron víctimas de abuso sexual en lo que va del año”. En *Perú21*. Consulta: 10 de diciembre de 2019.

<https://peru21.pe/lima/abuso-sexual-1-700-menores-victimas-ano-405100-noticia/?ref=p21r>

TRUCCO, Daniela y Pamela INOSTROZA

2017 *Las violencias en el espacio escolar*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (Unesco)

1990 Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Consulta: 16 de febrero de 2020.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa

2000 Marco de Acción Mundial de Dakar. Senegal: Unesco. Consulta: 16 de febrero de 2020.

<https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Compromisos%20Mundiales/Attachments/20/9.%20Marco%20de%20Acci%C3%B3n%20de%20Dakar%20Educaci%C3%B3n%20para%20Todos.pdf>

2009 *Educación básica e igualdad entre los géneros. Educación para todos*. Nueva York: WCEFA. Consulta: 16 de febrero de 2020.

https://www.unicef.org/spanish/education/index_44870.html

2015a *Replantear la educación: ¿hacia un bien común mundial?* Francia: Ediciones Unesco.

2015b Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Consulta: 8 de octubre de 2018.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

2017 Revisión de las políticas públicas del sector de educación en Perú. Lima: Unesco. Consulta: 7 de junio de 2020.

<http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5706/Revisi%C3%B3n%20de%20las%20pol%C3%adticas%20p%C3%ablicas%20del%20sector%20de%20educaci%C3%B3n%20en%20Per%C3%ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

2018 *Nuevos datos revelan que en el mundo uno de cada tres adolescentes sufre acoso escolar*. Consulta: 10 de diciembre de 2019.

<https://es.unesco.org/news/nuevos-datos-revelan-que-mundo-cada-tres-adolescentes-sufre-acoso-escolar>

FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA (Unicef)

2004 *Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y la Niña*. Asunción: Comité Español de Unicef.

2018 *Calidad educativa*. Consulta: 14 de octubre de 2018.

https://www.unicef.org/spanish/education/index_quality.html

VALER, Karina

2019 “Educación con enfoque de género para combatir la violencia”. En Observatorio nacional de la violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar. Consulta: 15 de octubre de 2019.

<https://observatoriovioencia.pe/que-nos-ensena-el-curriculo-escolar/>

VOLUNTARIOS ONU

2018 *El voluntariado y los Objetivos Mundiales*. Consulta: 13 de octubre de 2018.

<https://www.unv.org/es/voluntariado/el-voluntariado-y-los-objetivos-mundiales>

YILDIRIM, Esmá

2012 “The Investigation of the Teacher Candidates’ Attitudes towards Teaching Profession According to the Demographic Variables (The Simple of Maltepe University)”. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, volumen 46, pp. 2352-2355.

ZABALZA, Miguel

2003 *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. México: Nancea.

Anexos

Anexo 1: Data de colegios según Censo Educativo del Minedu

| N° | Nombre de IE | Nivel / Modalidad | Gestión / Dependencia | Departamento / Provincia / Distrito | N° de alumnos | N° de docentes | N° alumnos / docentes |
|----|---|-------------------|----------------------------|---------------------------------------|---------------|----------------|-----------------------|
| 1 | LA LUZ DEL MUNDO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 94 | 7 | 13 |
| 2 | 6056 SANTA ROSA ALTA | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 495 | 21 | 24 |
| 3 | 6020 MICAELA BASTIDAS | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 477 | 20 | 24 |
| 4 | 7214 | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 489 | 19 | 26 |
| 5 | 7055 TUPAC AMARU II | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 727 | 30 | 24 |
| 6 | 6017 | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 293 | 11 | 27 |
| 7 | 7231 | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 350 | 13 | 27 |
| 8 | 6057 VIRGEN DE LOURDES | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 675 | 21 | 32 |
| 9 | 6073 JORGE BASADRE | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 801 | 27 | 30 |
| 10 | 7220 | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 518 | 23 | 23 |
| 11 | 7106 VILLA LIMATAMBO | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 710 | 27 | 26 |
| 12 | 6024 JOSE MARIA ARGUEDAS | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 812 | 33 | 25 |
| 13 | 6015 SANTISIMO SAGRADO CORAZON DE JESUS | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 1099 | 41 | 27 |
| 14 | 6029 BARTOLOME MITRE | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 941 | 37 | 25 |
| 15 | 7217 OLIMPIA GERALDINA MELENDEZ PERALTA | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 163 | 7 | 23 |
| 16 | 6025 | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 490 | 21 | 23 |
| 17 | 6011 SANTISIMA VIRGEN DE FATIMA | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 1311 | 55 | 24 |
| 18 | 6081 MANUEL SCORZA TORRES | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 861 | 36 | 24 |
| 19 | 6152 STELLA MARIS | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 1129 | 46 | 25 |
| 20 | AUGUSTO SALAZAR BONDY | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 57 | 4 | 14 |
| 21 | 6084 SAN MARTIN DE PORRES | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 197 | 9 | 22 |
| 22 | 6059 SAGRADO CORAZON DE JESUS | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 1073 | 35 | 31 |
| 23 | 6060 JULIO CESAR TELLO | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 706 | 28 | 25 |
| 24 | 6019 MARIANO MELGAR | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 501 | 21 | 24 |
| 25 | 6093 CORONEL JUAN VALER SANDOVAL | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 838 | 32 | 26 |
| 26 | 7057 SOB.ORDEN MILITAR DE MALTA | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 1030 | 42 | 25 |

| | | | | | | | |
|----|--|----------|----------------------------|---------------------------------------|-----|----|----|
| 27 | 7233 MATSU UTSUMI | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 331 | 14 | 24 |
| 28 | 6032 ALMIRANTE MIGUEL GRAU SEMINARIO | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 898 | 41 | 22 |
| 29 | 7088 VICE-ALMIRANTE GERONIMO CAFFERATA MARAZZI | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 438 | 16 | 27 |
| 30 | 6022 | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 819 | 28 | 29 |
| 31 | SALAMANCA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 296 | 15 | 20 |
| 32 | REYNA DEL CARMELO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 53 | 2 | 27 |
| 33 | CESAR ABRAHAM VALLEJO MENDOZA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 61 | 6 | 10 |
| 34 | JOHN DALTON | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 51 | 4 | 13 |
| 35 | EL REDENTOR | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 203 | 13 | 16 |
| 36 | VIRGEN DEL ROSARIO EN EL ENC.2M | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 54 | 6 | 9 |
| 37 | MICAELA BASTIDAS PUMACAHUA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 91 | 6 | 15 |
| 38 | SANTA JUANITA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 35 | 2 | 18 |
| 39 | SAN ANTONIO DE PADUA PRESBITERO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 406 | 12 | 34 |
| 40 | CLARETIANO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 38 | 8 | 5 |
| 41 | MUNDIAL | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 130 | 6 | 22 |
| 42 | SAGRADO CORAZON DE JESUS | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 14 | 7 | 2 |
| 43 | JESUS MI REDENTOR | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 279 | 18 | 16 |
| 44 | CHRISTIAN BARNARD DE VILLA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 183 | 8 | 23 |
| 45 | MARCO POLO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 104 | 6 | 17 |
| 46 | ANDRE BRETON EX MIS PRIMEROS PASOS | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 83 | 6 | 14 |
| 47 | EXPHADIS EX MELITON CARBAJAL | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 101 | 6 | 17 |
| 48 | SAN MIGUEL DE LAS HERAS | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 31 | 4 | 8 |
| 49 | KERPEN HORREN | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 197 | 8 | 25 |
| 50 | JEAN PIAGET | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 144 | 9 | 16 |
| 51 | SAN IGNACIO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 192 | 6 | 32 |
| 52 | MARIA DE LOS ANGELES | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 145 | 11 | 13 |
| 53 | 6014 | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 477 | 23 | 21 |
| 54 | 7226-562 JOSE OLAYA BALANDRA | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 447 | 17 | 26 |
| 55 | ENRIQUE LOPEZ ALBUJAR | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 117 | 11 | 11 |
| 56 | MI SEGUNDO HOGAR | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 185 | 11 | 17 |
| 57 | ALMA MATER DE SANTA MARIA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 49 | 4 | 12 |

| | | | | | | | |
|----|----------------------------------|----------|----------------------------|---------------------------------------|-----|----|----|
| 58 | MARIA MILAGROSA | Primaria | Privada - Parroquial | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 350 | 17 | 21 |
| 59 | NUESTRA SEÑORA DE FATIMA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 89 | 6 | 15 |
| 60 | JOSE MARIA ARGUEDAS | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 246 | 17 | 14 |
| 61 | LEGION DE MARIA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 19 | 3 | 6 |
| 62 | LA ALBORADA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 137 | 6 | 23 |
| 63 | REDIMER JESUS | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 224 | 4 | 56 |
| 64 | 7073 | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 603 | 24 | 25 |
| 65 | FE Y ALEGRIA 24 | Primaria | Pública - En convenio | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 745 | 30 | 25 |
| 66 | LISCAY | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 52 | 6 | 9 |
| 67 | GASTON MARIA DE TABLADA DE LURIN | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 117 | 6 | 20 |
| 68 | GUSTAVO ADOLFO BECQUER | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 191 | 8 | 24 |
| 69 | INGENIERIA DE CARMELITAS | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 160 | 9 | 18 |
| 70 | NUESTRO SALVADOR | Primaria | Privada - Parroquial | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 722 | 36 | 20 |
| 71 | FE Y ALEGRIA 23 | Primaria | Pública - En convenio | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 635 | 24 | 26 |
| 72 | LA CATOLICA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 236 | 11 | 21 |
| 73 | 7080 JORGE BERNALES SALAS | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 361 | 15 | 24 |
| 74 | CARLOS MANUEL COX | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 33 | 6 | 6 |
| 75 | 6155 | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 162 | 7 | 23 |
| 76 | SANTA MARIA DE VILLA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 63 | 6 | 11 |
| 77 | MIGUEL GRAU | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 43 | 6 | 7 |
| 78 | JOHANNES KEPLER | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 12 | 1 | 12 |
| 79 | GENERAL JOSE DE LA MAR | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 16 | 2 | 8 |
| 80 | URIBE S SCHOOL | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 7 | 6 | 1 |
| 81 | SANTA MARIA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 55 | 5 | 11 |
| 82 | IGNACIO MERINO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 179 | 11 | 16 |
| 83 | SAN GABRIEL ARCANGEL | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 50 | 5 | 10 |
| 84 | ANGELES DE JESUS | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 232 | 7 | 33 |
| 85 | MAGISTER | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 646 | 25 | 26 |
| 86 | SIERVOS DE JESUS | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 136 | 11 | 12 |
| 87 | LATINOAMERICANO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 183 | 10 | 18 |
| 88 | VON HUMBOLDT | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 67 | 4 | 17 |
| 89 | PROCERES DE LA INDEPENDENCIA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 59 | 6 | 10 |

| | | | | | | | |
|-----|--|----------|----------------------------|---------------------------------------|-----|----|----|
| 90 | 6033 BELEN | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 390 | 15 | 26 |
| 91 | JEFFERSON HIGH SCHOOL | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 87 | 6 | 15 |
| 92 | CORAZON DE JESUS Y MARIA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 228 | 12 | 19 |
| 93 | SANTISIMA VIRGEN DE LAS NIEVES | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 73 | 6 | 12 |
| 94 | SAN JUAN BAUTISTA DE VILLA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 41 | 5 | 8 |
| 95 | RICARDO PALMA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 26 | 7 | 4 |
| 96 | MANUEL SCORZA TORRES | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 30 | 4 | 8 |
| 97 | MARIA EXALTACION | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 177 | 10 | 18 |
| 98 | 7235 MARISCAL ANDRES AVELINO CACERES | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 58 | 4 | 15 |
| 99 | JESUS NAZARENO DE LA MERCED | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 103 | 5 | 21 |
| 100 | JOSE ABELARDO QUIÑONES | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 60 | 6 | 10 |
| 101 | PROLOG | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 513 | 26 | 20 |
| 102 | CARLOS VALDERRAMA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 203 | 11 | 18 |
| 103 | LEONCIO PRADO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 108 | 5 | 22 |
| 104 | INDIRA GANDHI | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 1 | 1 | 1 |
| 105 | VILLA MARIA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 254 | 14 | 18 |
| 106 | CRISTOBAL COLON | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 59 | 4 | 15 |
| 107 | VIRGEN DE LA ASUNCION | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 67 | 6 | 11 |
| 108 | HOGAR DEL NIÑO JESUS | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 67 | 6 | 11 |
| 109 | FRIEDRICH WOHLER | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 146 | 8 | 18 |
| 110 | ROSA MERINO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 2 | 1 | 2 |
| 111 | SAN MARTIN DE PORRES DE TABLADA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 127 | 6 | 21 |
| 112 | VIRGEN DE LAS MERCEDES | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 82 | 3 | 27 |
| 113 | SAN FRANCISCO DE ASIS | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 19 | 3 | 6 |
| 114 | SAN CARLOS | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 58 | 3 | 19 |
| 115 | JORGE CHAVEZ DARTNELL | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 55 | 5 | 11 |
| 116 | CIRO ALEGRIA BAZAN EX TABLADA DE LURIN | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 37 | 6 | 6 |
| 117 | AMERICA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 8 | 2 | 4 |
| 118 | JUVENTUD CIENTIFICA - VMT | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 0 | 0 | 0 |
| 119 | SAN GERARDO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 231 | 6 | 39 |
| 120 | SAN JUDAS TADEO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 39 | 5 | 8 |
| 121 | MARIANO BERAUN FUENTES | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 206 | 7 | 29 |

| | | | | | | | |
|-----|---|----------|----------------------------|---------------------------------------|-----|----|----|
| 122 | ABC | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 123 | 6 | 21 |
| 123 | REVERENDO HERMANO GASTON MARIA DE VILLA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 313 | 14 | 22 |
| 124 | 6072 | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 567 | 25 | 23 |
| 125 | HEROES DE LA BREÑA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 112 | 5 | 22 |
| 126 | MICAELA BASTIDAS | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 103 | 8 | 13 |
| 127 | NORBERT WIENER | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 26 | 4 | 7 |
| 128 | ALMIRANTE MIGUEL GRAU SEMINARIO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 490 | 10 | 49 |
| 129 | GABRIELA MISTRAL | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 20 | 3 | 7 |
| 130 | LAS MARAVILLAS DEL PERU | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 72 | 8 | 9 |
| 131 | SANTA MARIA DEL ROSARIO DE TABLADA DE LURIN | Primaria | Privada - Parroquial | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 288 | 17 | 17 |
| 132 | ECOLOGICO SAGRADO CORAZON DE JESUS | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 17 | 3 | 6 |
| 133 | LA AURORA DEL VALLECITO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 3 | 2 | 2 |
| 134 | NIÑO JESUS DE MARIA AUXILIADORA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 38 | 2 | 19 |
| 135 | JESUS VIVE | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 2 | 1 | 2 |
| 136 | VIRGEN DE LOURDES | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 147 | 7 | 21 |
| 137 | EL CAMINITO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 109 | 9 | 12 |
| 138 | JOSE MARIA DE BELEN | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 148 | 6 | 25 |
| 139 | HENDRIK ANTOON LORENTZ | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 156 | 6 | 26 |
| 140 | PROLOG DE VILLA MARIA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 450 | 16 | 28 |
| 141 | SANTA MARIA DEL CAMINO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 79 | 9 | 9 |
| 142 | FISCALIZADO 7502 | Primaria | Privada - Fiscalizada | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 215 | 8 | 27 |
| 143 | LA ANUNCIACION | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 225 | 13 | 17 |
| 144 | VIRGEN DE LA CANDELARIA | Primaria | Privada - Parroquial | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 139 | 7 | 20 |
| 145 | JUAN GUTENBERG | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 136 | 6 | 23 |
| 146 | MARIA MONTESSORI | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 153 | 7 | 22 |
| 147 | NIÑO JESUCITO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 83 | 6 | 14 |
| 148 | EMANCIPACION | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 19 | 4 | 5 |
| 149 | CRISTO REY | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 29 | 3 | 10 |
| 150 | MATTER PURISIMA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 297 | 10 | 30 |
| 151 | MADRE TERESA DE CALCUTA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 144 | 7 | 21 |
| 152 | NAZARENO | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 111 | 6 | 19 |
| 153 | GUADALUPE DE LA ESPERANZA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 17 | 3 | 6 |

| | | | | | | | |
|-----|-------------------------|----------|----------------------------|---------------------------------------|-----|---|----|
| 154 | LIDER INGENIEROS UNI | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 62 | 5 | 12 |
| 155 | 7218 PAPA JUAN PABLO II | Primaria | Pública - Sector Educación | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 155 | 7 | 22 |
| 156 | VILLA ESPERANZA | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 93 | 7 | 13 |
| 157 | DIVINO CREADOR | Primaria | Privada - Particular | Lima / Lima / Villa María del Triunfo | 25 | 3 | 8 |



Anexo 2: Organigrama de Educadando

Figura 1a: Organigrama institucional

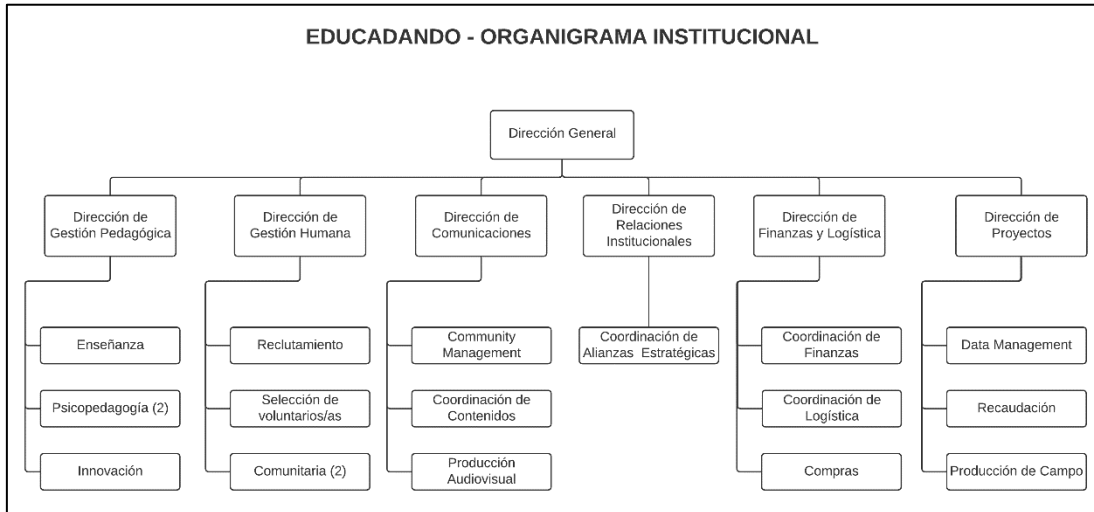
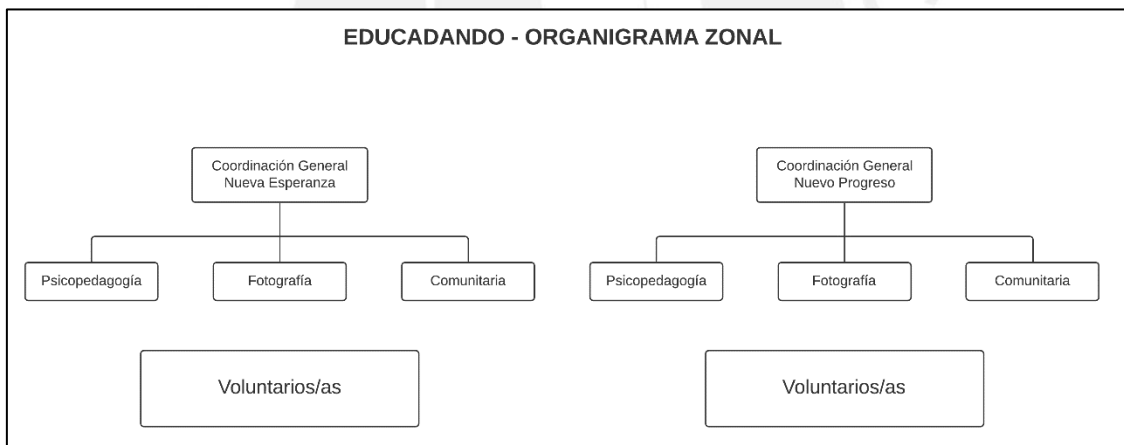


Figura 1b: Organigrama zonal



Anexo 3: Guía de entrevista semiestructurada a 5 voluntarios de Educadando

- 1) ¿Desde hace cuánto formas parte del voluntariado Educadando?
- 2) ¿Cómo te enteraste del voluntariado? ¿Algunos amigos/as te hablaron de él o te enteraste por redes sociales?
- 3) ¿Cuál fue la razón principal por la que decidiste ingresar al voluntariado? ¿Considerabas ganar experiencia para tu CV, querías dedicar tu tiempo a ayudar de forma desinteresada, tus amigos estaban en el programa? ¿Cuál fue esa motivación fuerte?
- 4) ¿Tenías otras opciones de voluntariados? ¿Qué te llevó a elegir Educadando sobre otros programas?
- 5) En tus propias palabras, ¿cuál es el objetivo del voluntariado Educadando?

| Preguntas de investigación | Variable | Preguntas de la guía |
|--|--|--|
| ¿La organización y la metodología que emplea el voluntariado Educadando son adecuadas para promover mejoras en la calidad educativa en los niños y niñas de Villa María del Triunfo? | Pertinencia de la intervención y actividades del voluntariado | 6) Tras haber trabajado con los niños de Nueva Esperanza en Villa María del Triunfo, ¿cuáles crees que son las dificultades más graves que ellos/as tienen que enfrentar en su día a día? ¿Alguno te contó alguna experiencia desagradable? 7) Cuéntame la última clase que realizaste en el voluntariado. ¿Cómo se comportaron los niños, qué dinámicas hicieron, cómo te sentiste tú? 8) Cuando ibas recién a empezar con las actividades, ¿te sentías preparado para ser profesor de los niños de Educadando? ¿Ahora te sientes más o menos preparado? ¿Por qué? 9) ¿Cómo te llevabas con los niños/as y ellos/as contigo? ¿Alguna anécdota? |
| | Conocimientos del voluntariado sobre procesos pedagógicos acordes a una educación de calidad | 10) ¿Has tenido experiencia previa como profesor/a o en otro espacio? ¿Puedes describir las actividades que realizabas? 11) ¿Tienes experiencia con la atención a niños/as? ¿En tu familia o carrera? 12) ¿Cuál consideras que es la mejor manera de acercarse a los niños/as? ¿Darles indicaciones, escucharlos? 13) ¿Qué consideras una "educación de calidad"? ¿Qué la caracteriza, desde tu experiencia: los profesores, los alumnos, los espacios, las actividades? ¿Por qué? 14) ¿Cuáles son los fines de la educación de calidad? |
| ¿El voluntariado Educadando ha fomentado la participación ciudadana entre sus miembros? | Promoción del acompañamiento de los padres en las clases | 15) ¿Citaban a los padres a algunas clases? ¿Por qué? 16) ¿Consideras que sería valiosa la participación de los padres/madres en algunas sesiones? ¿Para qué? 17) ¿En qué actividades podrían participar los padres? ¿De qué servirían esas actividades? |
| | Fomento del trabajo en equipo en los niños y niñas | 18) ¿Consideras que las clases eran participativas, es decir, los niños/as se sentían libres para expresarse? 19) ¿Había actividades en grupo? ¿Podrías describir alguna? 20) ¿Te parece adecuado el fomento del trabajo en equipo con los niños/as? ¿Por qué? ¿Para qué les puede servir? |
| ¿Qué propuestas implementadas por el voluntariado Educadando han sido | Mejoras organizacionales implementadas por el voluntariado que | 21) ¿Cómo fue tu proceso de admisión al voluntariado? ¿Te pareció adecuado? 22) ¿Hay división de trabajo en el voluntariado? ¿Funciona bien? ¿Es equitativa? 23) ¿Tuvieron capacitaciones? ¿Te parecieron pertinentes? ¿En qué te ayudaron? 24) ¿Consideras valiosa la actividad de retroalimentación después de las sesiones? |

| | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|---|
| claves para su desarrollo sostenido? | han permitido su desarrollo adecuado | <p>25) ¿Cuáles consideras que son las fortalezas del voluntariado?</p> <p>26) ¿Qué recomendarías mejorar en el voluntariado? ¿La planificación, la intervención, la capacitación?</p> <p>27) ¿Recomendarías el voluntariado a tus amigos? ¿Por qué? ¿Sientes que ha sido una experiencia valiosa para ti?</p> |
|--------------------------------------|--------------------------------------|---|



Anexo 4: Guía de entrevista semiestructurada a madres/padres de familia





- 1) ¿Desde hace cuánto trae a su hijo/a al voluntariado Educadando?
- 2) ¿Cómo se enteró del voluntariado y sus talleres? ¿Se lo recomendaron?
- 3) ¿Por qué matriculó a su hijo/a en los talleres de Educadando y no en otros talleres? ¿O llevó otros también?
- 4) ¿Cuáles cree que son los principales problemas que su hijo debe enfrentar?

| Preguntas de investigación | Variable | Preguntas de la guía |
|--|---|--|
| ¿La organización y la metodología que emplea el voluntariado Educadando son adecuadas para promover mejoras en la calidad educativa en los niños y niñas de Villa María del Triunfo? | Percepción de los niños sobre el espacio y sus clases | 5) ¿Cómo encuentra a su hijo/a cuando lo recoge de los talleres? ¿Hablador, callado, contento? ¿Diferente de cuando lo dejó? 6) ¿Le cuenta su hijo/a sobre lo que hace en los talleres? ¿Qué le cuenta? 7) ¿Le ha hablado de alguno de los profesores, es decir, le recuerda por su nombre? ¿Qué le dice de él o ella? 8) ¿Ve a su hijo/a animado/a para venir al taller? ¿Hay días que no quiere venir? 9) ¿Ha ingresado a los espacios donde se desarrollan los talleres? ¿Qué le parecen? ¿Adecuados, muy pequeños? 10) ¿Cree que su hijo/a se siente a gusto en los talleres? ¿Hay algo que él/ella le haya mencionado que no le gustó? ¿Por qué? |
| ¿El voluntariado Educadando ha fomentado la participación ciudadana entre sus miembros? | Promoción del acompañamiento de los padres en las clases | 11) ¿Qué actividades que fomenten el acompañamiento de los padres/madres hay en el voluntariado? ¿Podría describirla? 12) ¿Considera que deberían implementarse más actividades que involucren la participación de padres e hijos? ¿Por qué sería beneficioso? ¿Cuáles podrían ser? 13) En la clausura, se realiza la muestra de los trabajos de los niños/as. ¿Qué le parece esta actividad? ¿Su hijo/a le pide asistir? |
| | Existencia y características del liderazgo del voluntariado | 14) ¿Ha interactuado con algún voluntario, por ejemplo, cuando recoge a su hijo, en la clausura, cuando los se realizó la inscripción presencial? ¿Considera que está preparado/a para trabajar con niños/as? 15) ¿Cuáles son las características de estos voluntarios con los que ha interactuado? |
| ¿Qué propuestas implementadas por el voluntariado Educadando han sido claves para su desarrollo sostenido? | Valoración de la comunidad sobre las actividades del voluntariado | 16) ¿Usted considera que ha habido cambios en la conducta de su hijo/a desde que lo ha traído a los talleres? ¿Cree que se debe a los talleres? 17) ¿Qué le parecen los talleres? ¿Qué se podría mejorar? 18) ¿Recomendaría a otros padres/madres estos talleres para sus hijos/as? ¿Por qué? 19) Finalmente, sobre los problemas que mencionó al inicio, ¿considera que, de alguna manera, el voluntariado contribuye a combatirlos? ¿Por qué? |

Anexo 5: Guía de grupo focal con voluntarios líderes de Educadando

| Preguntas de investigación | Variable | Actividad |
|--|-------------------------------------|--|
| <p>¿Los métodos de la educación alternativa han sido claves para los resultados sostenidos del voluntariado?</p> | <p>Enfoque de calidad educativa</p> | <p>Mandala organizacional: La dinámica ha sido adaptada del <i>Manual de herramientas participativas para la identificación, documentación y gestión de las manifestaciones del Patrimonio Cultural Inmaterial (2014)</i>:</p>  <p>Preguntas adaptadas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué actitudes o valores los identifican a Educadando? 2. ¿En qué acciones que promueve el voluntariado ustedes plasman estas actitudes o valores que han identificado como características de Educadando? 3. ¿Qué amenazas encuentran en torno a la actividad de Educadando? |
| | | <p>Línea de tiempo La dinámica ha sido adaptada del <i>Manual de herramientas participativas para la identificación, documentación y gestión de las manifestaciones del Patrimonio Cultural Inmaterial (2014)</i>.</p> <p>Pregunta general: ¿Qué hitos identifican ustedes a lo largo de la historia de Educadando en términos organizacionales? ¿Pueden dividirlos por año?</p> |

Anexo 6: Guía de grupo focal con niños

| Preguntas de investigación | Variable | Actividad | |
|---|--|--|---|
| <p>¿La organización y la metodología que emplea el voluntariado Educadando son adecuadas para promover mejoras en la calidad educativa en los niños y niñas de Villa María del Triunfo?</p> | <p>Percepción de los niños sobre el espacio y sus clases</p> | <p>Mostrarles imágenes de diferentes asignaturas (comunicaciones, matemáticas, ciencias, educación física) y preguntarles:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es su clase favorita? ¿Por qué? | |
|  |  |  |  |
| <p>¿El voluntariado Educadando ha fomentado la participación ciudadana entre sus miembros?</p> | <p>Fomento del trabajo en equipo en niños y niñas</p> <p>Existencia y características del liderazgo del voluntariado</p> | <p>Usando las tarjetas anteriores de las asignaturas, se les preguntará lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿En alguna de estas clases hacen trabajos en grupo? ¿Cómo son? • ¿Cómo es su profesor favorito? ¿Podrías actuar como él/ella? | |
| <p>¿Qué propuestas implementadas por el voluntariado Educadando han sido claves para su desarrollo sostenido?</p> | <p>Valoración de la comunidad sobre las actividades del voluntariado</p> | <p>Para finalizar, se les pedirá que dibujen su parte favorita del voluntariado. Podría ser a sus amigos, a algún voluntario que recuerden, la clase que más les gustó, lo que más les gustó hacer, entre otras. Se les asesorará sobre la base de estas opciones</p> | |