

Experiencias y limitaciones en el proyecto de intervención educativa la Quinta Dimensión (5D): El proyecto “El Club del mohán”¹

Nathalia Andrea Hurtado M.

Estudiante de Psicología y
Antropología

nath.hurman@hotmail.com

Juan Pablo Moreno P.

Estudiante de Psicología y
Sociología

j.pablo.moreno97@gmail.com

Universidad Icesi

Artículo de reflexión recibido el 21/02/2018 y aprobado el 04/03/2018



Cómo citar este artículo:

Hurtado Manrique, N., & Moreno Pardev, J. (2018). Experiencias y limitaciones en el proyecto de intervención educativa la Quinta Dimensión (5D): El proyecto “El Club del mohán”. *Trans-Pasando Fronteras*, (11).

Resumen

La educación se ha ubicado como un tema social, económico, político y cultural importante, de preocupación tanto nacional como internacional. Por esto, se han desarrollado diversos proyectos orientados hacia el desarrollo, mejoramiento e intervención en la educación, principalmente en la escolaridad de primaria y secund

daría. Uno de estos proyectos es el modelo de la Quinta Dimensión, el cual se decide adaptar en el semillero de Psicología Educativa de la Universidad Icesi denominándolo proyecto Mohán, con el objetivo principal fue generar una intervención que permitiera aportar en las demandas sociales de la Ludoteca, espacio al que asisten muchos estudiantes para ver clases y realizar actividades extracurriculares. En este documento se condensan las experiencias resultantes de la adaptación, las cuales contienen limitaciones, como el conflicto que se gestaba entre los escolares, la propuesta de actividades que fueron difíciles de comprender, entre otros, así como reflexiones.

Palabras clave: *Quinta dimensión; Aprendizaje colaborativo; Aprendizaje significativo; Comunidad de práctica.*

Experiences and limitations in the educational intervention project the Fifth Dimension (5D): “The mohán club”



Abstract

Education has been placed as a social, economic, political and cultural issue of global relevance. For this reason, several projects have been developed oriented towards the development, improvement and intervention in education. One of these projects is the model of the Fifth Dimension (5D) founded by Michael Cole, which was adapted and implemented in the hotbed of Educational Psychology of the Icesi University, calling it the “El Mohán club” project, with the main objective of generating an intervention that would contribute to the social demands of the Playhouse “La esperanza”, a space located in Siloé with which we worked together, which provides the opportunity for many children from the Siloé community to attend to see classes, perform extracurricular activities and enjoy spaces with library, game rooms, among others. This document, reflective type, condenses the experiences resulting from the adaptation of the 5D model, which contain limitations, such as the conflict that was brewing among school children, the proposal of activities that were difficult to understand, but that were used to generate a better interaction, as well as concrete reflections of each activity.

Keywords: Fifth dimension; Collaborative learning; Significant-learning; Community of practice.

Introducción

“La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo.”

-Oscar Wilde

La educación es el tema del milenio. Actualmente ocupa las agendas políticas y económicas de distintos países, como el caso de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) compromiso que adquirieron los líderes de distintos países para transformar el escenario social con distintos objetivos, ubicando como cuarto objetivo de la lista a la educación. También hace parte de la agenda internacional, con comunidades internacionales como la ONU con programas como la UNESCO, promoviendo y generando proyectos que mejoren la calidad de la educación. A su vez, la educación es un tema que es abordado desde las diversas ciencias sociales como antropología, sociología, ciencia política, psicología, entre otras, y apareciendo como uno de los temas que más concierne al mundo.

La educación ha sido investigada, discutida y analizada desde diversas perspectivas, problemáticas, y necesidades, relacionándola con circunstancias como el progreso, el desarrollo, la pobreza, inclusión, autorrealización del ser humano, y más temáticas que recalcan su importancia y relevancia. Prueba de esto es que existan diversas ramas en las disciplinas sociales, políticas e inclusive económicas, que llevan su mismo nombre como la psicología educativa, rama que toma lugar para investigar, analizar, hacer críticas y aportar elementos a la educación, considerando que esta hace parte fundamental de los procesos de socialización, y, por ende, en la vida del ser humano.

Al respecto, la psicóloga Beatriz Vera Poseck (2004) comenta “La educación proporciona al ser humano la posibilidad de reducir sus niveles de desconocimiento, de conocer el cómo, el porqué y el para qué de su existencia y de sus relaciones con el mundo que le rodea” (p. 7). Además, expone su propia posición frente a la función de la educación cuando menciona “Y es que la educación es una institución que lucha contra la ignorancia y, siendo la ignorancia la madre de todos los peligros, el origen de todos los males, todos tenemos derecho a poder librarnos de ella” (Poseck, 2004, p. 7)

Dada su relevancia, es coherente que existan tanto conferencias, congresos, foros, semilleros y demás eventos que tengan como tema principal a la educación. Ejemplo de esto es la participación del tema, desde diversas ramas, sean estas clínicas, organizacional, social o educativa, en el Encuentro Nacional de Estudiantes de Psicología (ENEPSI), evento que se planteó la interrogante metacognitiva al final, sobre cómo estamos aprendiendo los estudiantes de psicología la disciplina.

Otro ejemplo lo expone la universidad Icesi, en la cual se creó el semillero de psicología educativa con el fin de generar proyectos que le permitan a los estudiantes no sólo aplicar los conocimientos adquiridos durante la carrera, sino también, adquirir otros conocimientos más prácticos, como el contacto con el otro, el desarrollo de actividades que aterrizen una teoría, entre otros. En este documento se expondrán las reflexiones que dos estudiantes que pertenecen al semillero han realizado frente a la experiencia de crear y hacer parte del modelo de la Quinta Dimensión: El club del Mohán. Por esto, se expondrá una conceptualización del modelo y sus conceptos principales, así como la exposición del proye-

-to creado en el semillero. Finalmente se señalarán las limitaciones y reflexiones de las actividades llevadas a cabo por el semillero.

Modelo de La Quinta Dimensión (5D)

La quinta dimensión es un modelo tipo proyecto educativo propuesto por el psicólogo cultural Michael Cole en el Laboratory of Comparative Human Cognition de la Universidad de California, que nace con el propósito de “Mejorar el desarrollo de niños y niñas a través de intervenciones realizadas después de la escuela (4, p. 18).

Crespo, Lalueza, Padrós, Lamas & Sánchez (2014) destacan que el modelo está basado en el concepto de aprendizaje colaborativo, tanto intergeneracional como interinstitucional, que se interesa en utilizar las TIC como una herramienta que permita la inclusión social, el desarrollo de capacidades, y el acercamiento a las TIC (p. 143). La tesis que sustenta la quinta dimensión es que, a través de la creación de un entorno, por fuera de la escuela, que permita la creación de una “microcultura”, definida como un conjunto de conocimientos, creencias, conductas y costumbres compartidas por los miembros de un grupo, que propicie la apropiación de determinado artefactos culturales (4, p. 18) que se producen en ese espacio, cómo las TIC, la creación de un personaje que se comunique y motive con los estudiantes, la comunicación entre los estudiantes y el personaje, la creación de un pasaporte que se utiliza para registrar las actividades creadas por los niños, etc.

Ahondando, el modelo pretende crear una ideocultura, concep-

to que refiere a mediante la “Realización de ejercicios de enriquecimiento intelectual a través de juegos interactivos con la ayuda de ordenadores (actividades altamente atractivas por los niños y niñas); por la implicación de estudiantes universitarios que colaboran en las actividades y por el carácter flexible y altamente motivador de la microcultura creada”. Este entorno se puede considerar una microcultura en construcción permanente a partir de las aportaciones de los participantes.

¿Cómo funciona el modelo?

La Quinta Dimensión se presenta como un juego al que pueden acceder los estudiantes, los cuales, por el carácter dinámico del juego, la presencia de fantasías y sucesos ficticios, así como el interés de generar una mejor adaptación y desarrollo de los niños, está dedicado principalmente a infantes.

El modelo funciona con la presentación escrita de un personaje virtual, el cual posee habilidades o poderes particulares, valores muy importantes para sí mismo y además, la cualidad de ser ficticio, puesto que es creado con el objetivo de que nunca conozcáficamente a los estudiantes. El personaje se presenta con una narrativa, en la que invita a los niños a participar en una comunidad o un club selecto de amigos. Se les presentan las reglas básicas que se han creado para el juego, como su compromiso con la comunidad y la escritura hacia el personaje. Después se les entrega un documento que los oficializa como parte de la comunidad, el cual es un pasaporte en el que están anotadas las actividades que realizarán. El pasaporte lo llenarán cada vez que participen de una actividad, y de esta manera, seguirán avanzando en los niveles, bá-

-sico, medio y avanzado.

Entre los artefactos culturales que se mencionaron en la presentación del modelo se encuentra el personaje, descrito anteriormente, y un elemento que no se ha destacado pero que es fundamental: las cartas como herramientas que permiten la comunicación del personaje con los estudiantes. Generalmente los niños tienden a escribir elementos de su vida, preocupaciones, intereses, gustos y demás, a los que el personaje responde, dándoles un espacio para que se expresen y puedan dar rienda suelta al saber que hay alguien que les escucha, y que también les habla de su vida, aconseja en situaciones que las necesite, o inclusive, dialogue sobre las mejoras o dificultades que ha tenido durante sus actividades o misiones.

Luque & Lalueza (2013) destacan que el enfoque hacia la actividad como estrategia de intervención se utiliza debido a que permite una integración, una interacción y más importante aún, una colaboración entre los estudiantes, puesto que “Consiste en la colaboración de un grupo de niños con un grupo de estudiantes universitarios para resolver tareas, utilizando software diverso y trazando un recorrido de tareas que siguen unas reglas” (p.408). Ante esto último, se destaca que es a través de las actividades que los estudiantes desarrollan capacidades y habilidades, generan una interacción entre los mismos niños que es diferente a la que se produce en el aula, y frente a esto, se resalta el establecimiento consensual de reglas y comportamientos que los miembros de la comunidad creada deben tener.

Al mencionar los elementos presentes en el modelo, se deben resaltar tres características conceptuales relevantes que son: el

aprendizaje colaborativo, la comunidad de práctica y el aprendizaje significativo.

Aprendizaje Colaborativo

Desde el comienzo del documento se manifestó que el modelo pretende alejarse de la metodología tradicional de la educación, en la que hay una relación jerárquica y de aprendizaje unilateral, entre el profesor y el estudiante, para motivar un aprendizaje que se propicie en conjunto, en un grupo de personas que se consideran en igualdad de condición, los cuales poseen conocimientos que utilizan en pro de llegar a una meta común, sea realizar una actividad académica, social, etc.

Martín- Moreno (2004) denomina que el aprendizaje colaborativo es un “Intercambio y desarrollo de conocimiento en el seno de pequeños grupos de iguales, encaminados a la consecución de objetivos” (p. 1). De esta manera, no es un mero trabajo en equipo, el concepto implica un intercambio de experiencias, de sentidos y significaciones que cada ser humano construye, en pro de llegar a un consenso y de esta manera, enriquecer su propio conocimiento y a la vez, realizar una actividad.

Comunidad de práctica

El modelo toma la postura del concepto creado por el teórico en educación Etienne Wenger “Comunidades de práctica”, concepto que afirma que “Los motores de la acción de las personas (...) están en el significado, es decir, en el sentido que los individuos le otorgan a lo que hacen.” (7, 144). En esta vía, la importancia que

el modelo le da a las acciones humanas y a los significados recae en la construcción colectiva que se produce en las comunidades, las cuales son vitales para el modelo, puesto que son las que le permiten al individuo dotar de sentido sus conocimientos, sentimientos, emociones, actos, prácticas cotidianas, etc.

Empero ¿Qué es una comunidad? Prácticamente, puede ser un grupo social en el que participe más de un sujeto pues Wenger (1998) recalca que “Todos pertenecemos comunidades de práctica. En casa, en el trabajo, en la escuela, en nuestras aficiones: pertenecemos a varias comunidades de práctica en cualquier momento dado. Y las comunidades de práctica a las que pertenecemos cambian en el curso de nuestra vida. En realidad, las comunidades de práctica están por todas partes.” (9/23). En este caso, se definiría a las comunidades de prácticas como grupos de personas que participan en un sistema de aprendizaje social, en el cual, la interacción de dichas personas es la que produce el aprendizaje. En resumen, este grupo social o colectividad es el que permite que se gesten conocimientos distintos que le dotan al ser humano de una lógica particular, que prescribe una identidad, normatividad y prácticas particulares.

Finalmente, el término comprende que “Cada comunidad tiene su propio sistema de creencias, tiene una forma particular de ver las cosas que produce sentido y conocimiento a través de la interacción entre quienes tienen contacto más o menos cercano” (7,144). Con esto último, se menciona otra característica implícita en el término: el componente humano del proyecto, que no solo incide a estudiantes, sino también a profesores, padres e investigadores. Lo anterior porque no son solo los estudiantes de colegio quienes participan en las actividades, sino también monitores

o investigadores, padres y la comunidad a la que hacen parte los estudiantes escolares.

Aprendizaje significativo

La Quinta Dimensión hace parte de la psicología cultural, rama que posee un enfoque socio-constructivista de la educación, bajo el cual, el aprendizaje se logra a través de las interacciones, relaciones y prácticas sociales y culturales desarrolladas en la cotidianidad, que le dan un sentido al mundo. Esto último es el aprendizaje significativo, que quiere decir que el aprendizaje no solo se logra a través de la escuela o instituciones parecidas, sino que también se da en lo social.

Crespo et al (2014) hablan sobre el modelo de la quinta dimensión, y afirman que el modelo “Frente a las clásicas formas de aprendizaje por transmisión que descuidan los intereses del alumno, propone el aprendizaje significativo a partir de la participación en los objetivos de las tareas y la colaboración en el logro de metas.” (5-141).

¿Qué es el aprendizaje significativo? De acuerdo a Rodríguez (2004) “Es el proceso que se genera en la mente humana cuando subsume nuevas informaciones de manera no arbitraria y sustantiva y que requiere como condiciones: predisposición para aprender y material potencialmente significativo que, a su vez, implica significatividad lógica de dicho material y la presencia de ideas de anclaje en la estructura cognitiva del que aprende” (8/ parr 22). En otras palabras, se significa aquello nuevo que se aprende, debido a que dicho conocimiento interactúa con el conocimiento previo de la persona, modificando y re construyendo aquellos que ya tenía,

a la vez que, construye aquel nuevo conocimiento. Frente a lo anterior ¿Cómo es el sujeto bajo esta perspectiva? Es un sujeto que se interroga, que tiene el interés de aprender y demás, que tiene las herramientas tanto cognitivas, como sociales y culturales para aprender. Esto último se menciona en consonancia con la perspectiva pedagógica del proyecto, la cual reconoce que el entorno cultural de los estudiantes produce conocimientos, estrategias y relaciones que le permiten al individuo aprender.

Habiendo aclarado los conceptos, el modelo, su estructura e intereses, se continua con la caracterización de la adaptación que realizó el semillero de Psicología Educativa en un colegio de Siloé, con el proyecto “El club de Mohán”.

Adaptación del modelo la 5D: Proyecto “El club de mohán”

El proyecto del mohán surgió como una iniciativa del semillero de Psicología Educativa de la universidad Icesi, en el que se propuso la idea de experimentar con metodologías alternativas en educación con el propósito de brindar una experiencia práctica para los estudiantes de psicología, al poder reforzar conceptos teóricos, aprendidos tanto en clase como en el semillero, y aterrizarlos a una realidad, de tal manera que, puedan ser traducidos en actividades y acciones concretas. El semillero cuenta con ocho estudiantes del semillero universitarios, en adelante monitores, todos estudiantes de psicología, que se comprometieron con la adaptación del modelo. La intervención se produjo bajo la supervisión de un profesor diestro en el tema y una monitora que tuvo una participación más constante y directiva.

Continuando, a inicios del 2017 se dedicó un semestre completo al acercamiento del modelo teóricamente, a la estructuración del personaje y a las narrativas vinculadas a este, así como las posibles actividades a realizar. Finalmente, también se realizó una búsqueda de la comunidad a intervenir, y un acercamiento a esta, con dos visitas. En el semestre siguiente, a mitad del año, se realizó la intervención con un total de seis sesiones en las que se presentaron cuatro actividades, reconocidas más adelante como misiones.

Caracterización de la población:

Dentro de la comuna 20 de la ciudad de Cali se encuentra el barrio Lleras donde se realizó la actividad de 5D del Mohán. Esta comuna se caracteriza por ser el espacio en el que se dan procesos migratorios heterogéneos como resultado de múltiples coyunturas políticas y sociales, como el conflicto armado. En esta comuna inicialmente se creó como un barrio obrero para la minería de cobre en la montaña, la cual alimentaba a las locomotoras del valle. Posteriormente esta zona se volvió un lugar propicio para las invasiones de otras regiones del país en busca de mejor trabajo y calidad de vida, principalmente provenientes de zonas rurales.

Dentro de esta comuna se pueden ver las precarias condiciones en las que se encuentra la mayor parte de la ciudad, mostrando los escasos puestos de salud, instituciones educativas y puestos de seguridad en comparación al tamaño poblacional. Además, es una zona que no se ha vinculado a la ciudad totalmente, a pesar de que representa una fuerza laboral importante, aunque se reconoce la utilidad del teleférico para transportarse a las zonas más lejanas

de la comuna. La comuna es reconocida por tener altos índices de violencia como robos y la existencia de bandas criminales, sin embargo, las personas reportaban una tranquilidad desde que una redada de policía arrestó a buena parte de los miembros de estas bandas.

El Mohán

Para construir al personaje se tuvo en consideración la cultura del país colombiano, con sus leyendas, mitos e historias. Se pretendió también, avivar el interés del niño en la historia popular y en los conocimientos de los familiares frente al personaje, además de resaltar el pasado minero de la comuna, pues el Mohán generalmente pasea por lugares donde están las minas. El personaje se presenta como un ser con el superpoder de cambiar de forma, así que un día puede ser un lápiz, una montaña o un celular, razón por la que nunca le conocerán. Además, es un ser que tiene características humanas como fantásticas.

Es hábil, y es un deportista, al que le gustan mucho los juegos y deportes de todo tipo. Es un ser muy sociable y charlador, es muy juguetón, aventurero y travieso, pero también es muy responsable y comprometido con las causas sociales. Viaja mucho porque ayuda en todas las catástrofes y problemáticas, como la que hubo con el terremoto de México el año pasado. Como viaja tanto, tiene muchos amigos y por eso, contactó a los estudiantes de la universidad Icesi, porque quería que fueran sus amigos y le ayudaran a conocer más amiguitos y a cumplir misiones. Como está indignado porque han usurpado su casa, que es la colina de Siloé, decide conocer a las personas que han ocupado su hogar, por lo que va

a la ludoteca, un espacio donde va la población de Siloé a realizar actividades comunales. Allí hay muchos niños, y él decide que quiere conocerlos así que son los estudiantes de la universidad Icesi quienes van a visitarlos y a invitarlos a hacer parte de su club selecto.

Al exponer las actividades, se enmarcará la experiencia que se tuvo y también las reflexiones y limitaciones que se derivan de esta.

Actividades: Misiones del Mohán.

Debido al tiempo presupuestado para la ejecución de este proyecto de intervención se decidió que se iban a llevar a cabo seis sesiones, una dedicada exclusivamente a la presentación del semillero como grupo de “amigos del Mohán” y una exclusivamente a “la despedida del Mohán”, los cuatro restantes a trabajar intervenciones propiamente dichas. Estas fueron: 1. Mohán el detective, 2. desenredar la historia, 3. Mohán es un detective, 4. Emocionalmente colorido. Cabe aclarar que las actividades que se implementaron se elaboraron a partir de discusiones que surgían después de cada intervención, bajo la cual, no solo se consideraba la experiencia de los estudiantes, las problemáticas que se observaban, sino también, a partir de las demandas explicitadas por la docente de la ludoteca. Esto permitió articular las necesidades emergentes con las metas establecidas como semillero en la implementación de este modelo, necesidades que se materializan en objetivos transversales a cada intervención, como lo son la convivencia y la participación.

El contenido, como se mencionó, se adaptó periódicamente al

caso particular, pero se mantuvo la estructura: tres niveles de dificultad, uno más difícil que el anterior, que promoviera el trabajo colaborativo, una guía que explicara la actividad por sí sola, que anclara aprendizaje académico y que fuera llamativo para la participación. A continuación, se hará una descripción breve de cada actividad, de sus limitaciones y reflexiones. Actividad 0: Conociendo.

Esta actividad fue únicamente para conocer a los estudiantes con los que se realizaría el proyecto. Consistió en ir a la Ludoteca, conocer a las personas encargadas del espacio, a la profesora, y la cotidianidad de los escolares frente a una clase. Se interactuó con los niños, se presentaron los monitores, y se acordó que los visitarían después

Actividad 1. Entrada el club de amigos del Mohán.

Para dar inicio a la actividad formalmente era necesario atraer a los niños y establecer las reglas de juego, que son una base para las reglas que se construirán posteriormente en conjunto, pues este momento sería importante en cuanto pone en común el tipo de relación propuesta y los roles que ocupan los niños y los estudiantes universitarios. Para ello, era necesario no solamente establecer y presentar el personaje como alguien-algo interesante, poderoso y amable (digno de ser amado), sino vincularlos a su “grupo de amigos” para darle sentido a las actividades por venir y comenzar la comunicación epistolar con ellos. Esto representaba un cuidado muy importante a la hora de resolver las preguntas, ya que resulta vital mantener la ambigüedad del personaje y su identidad.

Se comenzó con un juego “rompe hielo” para la presentación de los monitores y los niños, luego la presentación del Mohán en formato de cuento y finalmente se les pedía que comenzaran a llenar el pasaporte de ingreso con el cual se capta información importante para la caracterización de la población y daba pistas importantes de las capacidades de escritura de ellos.

Limitación:

En esta sesión se develó la necesidad de crear grupos de trabajo heterogéneos para que los niños puedan completar sus habilidades y apoyarse mutuamente, además por la proporción de estudiantes universitarios vs estudiantes de la ludoteca (1-5). Los niños tienen edades muy dispares (entre 6 y 12 años) y con desarrollos que no van directamente proporcionales a su edad. Los recursos con los que cuenta el semillero no permiten la creación completa de un laberinto como el de Lalueza o Cole, por lo que se debe hacer una misión por sesión con diferentes niveles de dificultad, pero realmente no existe la posibilidad de crear opciones por la falta de personal capacitado, tiempo y recursos materiales.

Trabajar con las familias no es una posibilidad ya que no existe el tiempo para llevar a cabo ese proceso de llegar a la comunidad y establecer metas comunes. Además, la profesora manifiesta que los padres no suelen involucrarse ya que no cuentan con las habilidades de lecto escritura para apoyar el proceso de sus hijos.

La presentación fue compleja debido a que se tenía que generar un lazo especial con los niños que les permitiera sentirse cercanos a los monitores. No se puede decir que este lazo se haya

construido inmediatamente, sin embargo, fue difícil acercarse a los niños porque estaban muy dispersos, corriendo, saltando e interrumpiendo la presentación de los monitores.

Reflexión:

Los niños no son una población nativa a la ciudad, hay varios estudiantes que vienen desde el Cauca y Santander, pero llevan al menos más de dos años en la ciudad. Algunos se movilizaron por oportunidades de trabajo y otros por la violencia en sus regiones. La incapacidad de algunos niños para escribir y articular ideas coherentemente representa un reto nuevo para cambiar el formato de las actividades y el nivel de dificultad que sea apropiado para su desarrollo.

Misión 2: Desenredar la historia

La actividad consistió en el primer nivel de acomodar unas fichas en orden para darle secuencia a una historia en la que los niños narran lo que sucedió. Las fichas consisten de una historia donde un personaje ayuda a otro en pro del compañerismo. En el segundo nivel, los estudiantes forman un círculo y por medio de un juego de selección aleatorio algunos niños, explotaban un globo y adentro había una palabra, la cual era un valor sinónimo o cercano a la convivencia. Y el tercer nivel era crear una dramatización con esa palabra en los subgrupos de trabajo; para ello tenían que definir la palabra y hacer un consenso sobre que iba a ser la obra y que papeles iban a interpretar cada uno.

Limitación:

La misión se desarrolló en el aire libre y esto generó que muchos niños se dispersaran, corrieran por todas partes y se distrajeran con el paso de transeúntes. Hubo demasiadas peleas al momento de crear la obra de teatro, pues muchos niños tenían ideas e interrumpían a sus compañeros para darlas. Al momento de presentar las obras, muchos se burlaban de otros compañeros, sin embargo, con el paso de las obras, parecían más interesados en interactuar con los personajes de la obra, gritando, exclamando o riendo cuando pasaba cualquier elemento.

Reflexión

Con base en la experiencia de la primera actividad, y por medio de las discusiones que se hacían por lo general una semana antes del trabajo de campo se llegó a la conclusión de que debíamos trabajar la convivencia, primero debido a las condiciones socio-culturales del medio, segundo por las características del grupo de niños, que en un primer acercamiento pudimos notar las dificultades para abordarlos sino trabajábamos este componente, que se volvió transversal de la mano del trabajo colaborativo para el resto de la intervención en todas sus sesiones.

Actividad 3: Mohán es detective

Fue una actividad al inicio, numérica en la que se les presenta a los niños una misión en la que debían descifrar las palabras que el Mohán les había escrito; y finalmente, cualitativa, puesto que se les pedía que, con esas codificaciones que habían encontrado,

completarán la historia que les contaba el personaje. El objetivo fue repasar las sumas, utilizando un descifrado de letras a números para descubrir los mensajes del Mohán. Para trabajar, se separó a los niños y ellos decidieron con qué estudiante universitario querían hacerse. Cada equipo escogió un nombre para hacer las actividades, debido a que, comenzaron a competir entre ellos para ver quién la terminaba primero.

Limitaciones:

Hubo poca participación de niños que estaban en grados inferiores, aunque algunos de estos fueran mayores que los de los grados inferiores. Pese a esto, se integraron a las actividades y algunos preguntaban tímidamente sobre qué hacer a los monitores. Otra limitante es que habían palabras que les parecieron difíciles o que desconocían como “intercambio”. Sin embargo, los monitores fueron quienes explicaron el término, permitiendo que los niños lo utilizaran en la actividad.

Se evidenció un mejor control de grupo de parte de los monitores, pues les escuchaban, sin interrupciones en forma de broma, y porque parecían interesados en realizar la actividad de una vez. Además, los niños ya no estaban tan dispersos como en el primer contacto, sino que se acercaban más entre ellos, y después de que seleccionarán al monitor, le unían en su grupo de compañeros.

Reflexión:

Para esta actividad, en general se pudo evidenciar un avance significativo en cuanto al trabajo colaborativo, cabe resaltar que no dejamos de lado todos los obstáculos e inconvenientes que se

presentaron al momento de llevar a cabo la sesión, pero resaltamos el avance en cuanto a que muchos niños explicaban a otros, en sus palabras, lo que entendían de la actividad, lo que creían que tenían que conseguir, y muchas veces discutían entre ellos para ver la mejor opción. Ante esto, se les reconoce que hubo más organización de parte de los estudiantes, pues estaban más atentos a la actividad.

Por otro lado, se recalca que muchas veces, al entrar en discusión, los niños tendían a agredirse verbalmente, acto ante el cual el monitor no sabía cómo solucionar, logrando en un principio, responder cómo creía que debía responder. En una reunión posterior en el semillero, se mencionaba esta situación y se reflexionó que cada quien tiene un estilo particular para responder a estas situaciones. Por esto, la solución se le dejó a discreción de cada estudiante, recalcando que debía ser una solución coherente con los objetivos del proyecto, y con los del semillero; esto es, respetando a los niños, procurando que estos se respeten entre sí, y planteando que se encontraban en desacuerdo con esa violencia, buscando otras soluciones entre los mismos niños, como pedirle a alguno del mismo grupo, que no había opinado antes, que opinara y se decidiera.

Misión 4: Emocionalmente colorido.

Interesados en conocer cómo se sentían los niños, teniendo en consideración el entorno conflictivo en el que estudiaban y vivían, y también, la permanente presencia de la violencia, ya fuera verbal o física, de parte de los niños, se planeó conocer sus estados de ánimo. En esta misión se les presentaba a un nuevo amigo del

Mohán, dándoles pistas sobre quién podría ser.

En este primer nivel se reunieron en grupos decididos por los niños, y se discutía sobre quién podría ser el nuevo amigo, sobre qué hace y sus súper poderes, dando como respuesta que es un monstruo, el cual cambia de color con sus emociones. En el segundo nivel se les pidió que resolvieran una adivinanza y además, otra adivinanza, para así poder leer la historia del amigo del Mohán. El tercer nivel significó que colorearon al monstruito sobre cómo se sentían ese día, dando una serie de colores distintivos. Los colores y emociones fueron los siguientes: Azul: Tristeza Rojo: Enojo Amarillo: Alegría Verde: Envidia Morado: Miedo Rosado: Enamorado Naranja: Juguetón Gris: Ambivalente.

Limitaciones:

Muchos niños colorearon el monstruo exponiendo cómo se sentían, sin embargo, algunos colorearon sin tener en cuenta el color que representaba cada emoción, pues se les preguntaba por qué escogen un color y decían que les gustaba simplemente.

La actividad fue del agrado de la mayoría, y permitió un momento más individual de la misión cuando cada niño coloreaba a su propio monstruo, lo que significó un momento de tranquilidad en la sesión, que contrastaba con el primer momento en el que discutían sobre quién era el monstruo y cuál era su súper poder, trayendo a colación que Mohán tenía el súper poder de cambiar de forma.

Sesión 5: Despedida

Al ser los grupos tan heterogéneos en intereses y formas de socialización no se buscaba un espacio homogéneo todo el tiempo, por lo que se llevaron unas últimas cartas y dos opciones de actividades: fútbol y yincana. Es importante resaltar que ninguna niña participó del juego de futbol y solo algunos niños se unieron a la yincana.

Limitaciones:

Hubo un problema para mantener el orden de los niños, porque cada llegaban más niños del barrio que se querían unir, lo cual se aceptó sin problemas, pero llevó a que los grupos quedan desparejos en cuanto a la habilidad de juego. Como resultado, hubo algunos niños que decidieron unirse a la otra actividad ya que se desmotivaron al ir perdiendo el partido.

Reflexión:

El fútbol representa la fuerza de la masculinidad y despierta los intereses competitivos de los niños. Por ende, lo que se experimentó no fue solamente las ganas de dedicarse al ocio de los niños, sino también una expresión corporal para ellos y los demás.

Las últimas cartas probaron que los niños verdaderamente crearon un lazo con el personaje mágico, evidenciado en la preocupación por el paradero del Mohán y sus motivos para irse y el contenido de sus cartas que reflejaban agradecimiento y cariño. Igualmente, esta emocionalidad permitió que el momento de leer y responder la carta se volviera un espacio en el que se respetaba la privacidad y se abría la posibilidad de pedir ayudar sin ser juzgado.

Conclusiones

Los estudiantes universitarios empezaron a apropiarse de los procesos particulares de ciertos niños, como las problemáticas en la lectura, escritura o socialización con los demás niños, lo que generó en cierta estabilidad en el tiempo de los grupos. Estos lazos estables entre los estudiantes permitió que se comenzaran a establecer los valores de la comunidad, en cuanto el gusto por las misiones expuestas y la confianza para acercarse a contar preocupaciones o intereses, compartir historias sobre la familia y amigos. La colaboración mutua entre los universitarios y los escolares incrementó con el tiempo y se consolidó, pues muchas veces, al no conocer actividades, palabras de los niños o comportamientos, se aprovechó la situación para darle lugar a los escolares, que también tienen saberes, para que expliquen y den cuenta de sus conocimientos culturales.

El lazo no se dio únicamente con los estudiantes. Al final de las misiones se repartían las cartas que Mohán contestaba, y era el momento más tranquilo de la sesión. Los estudiantes se distribuían en los espacios para leer, o pedirles a algunos monitores que leyeran las cartas, y también para escribir. El lazo que se creó con el personaje, como un ser que se preocupa genuinamente por ellos, dándoles espacio para expresar sus gustos, preguntas y dificultades posibilitó la vinculación sincera y duradera de los niños, tanto que al final le regalaron bienes preciados como cartas o dibujos. Esta aceptación general, permitió que los niños respetaran el vínculo de cada uno de ellos y se esforzaran por mantener la conversación activa con el Mohán.

Se recalca que los conflictos siempre estuvieron presentes en las intervenciones. Pese a que el tema transversal era la conviven-

cia, no se logró establecer un consenso entre las reglas que debían tener los escolares, pues aunque hablaban de respeto, podían minutos después, fácilmente, insultar o agredir a otro. Ante esto, la presencia de las reglas que se rigen en la ludoteca fue vital, pues muchas veces, el estar en ese espacio contribuyó a que muchos se controlarán y recordaran que debían controlarse si querían seguir yendo a la ludoteca.

Continuando con las normas, se hace una apertura a la característica más importante del modelo: la construcción de una ideocultura. Consideramos que la brevedad de las misiones, las distancias entre las intervenciones, de una semana o incluso dos, la incapacidad de poder intervenir con los padres, y la presencia constante de un entorno complejo, con pandillas, fronteras invisibles, presencia de drogas y conflictos familiares de gravedad, como el secuestro o asesinato de hermanos o padres, impidieron la creación de una cultura propia en el espacio. Por el contrario, se reprodujo la cultura que ya se había construido institucionalmente en el lugar, a manos de una líder importante de la comunidad. De esta manera, los niños sabían ya qué debían hacer y qué no para seguir obteniendo los beneficios de asistir al lugar, como un espacio libre de problemáticas, ayudas económicas o alimenticias y apoyo en la comunidad.

Pese a lo anterior, si se reconoce que se creó un espacio alterno para los niños, uno donde participaron personas externas que tuvieron una continuidad, una relación con ellos y más importante aún, donde pudieron expresar sus temores, intereses e interrogantes.

Para finalizar, se considera que la experiencia práctica de un

proyecto permite reconocer en los monitores las habilidades que permiten aportar ideas, planificar actividades, escuchar demandas institucionales y plantear una solución ante esta, así como el establecimiento de un contacto con niños, la creatividad y actitud para jugar, relacionarse y estar con niños. Además, también permite reconocer las habilidades y competencias que faltan por desarrollar, pasando por experiencias que permiten su reconocimiento, y también, por el encuentro con un otro que se plantea como un reto que va más allá de las calificaciones o de un promedio, y se acerca más a lo que cada estudiante pretende encontrarse como un futuro psicólogo que tiene responsabilidades, compromisos y deseos de impactar en la realidad.

Bibliografía

Alcaldía Santiago de Cali. (2011) Comuna 20. En Plan de desarrollo municipal. Cali.

Crespo, I., Lalueza, J. L., Lamas, M., Padrós, M., & Sánchez-Busqués, S. (2014). El proyecto Shere Rom. Fundamentos de una comunidad de prácticas para la inclusión educativa de grupos culturales minoritarios y en riesgo de exclusión social. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2).

Cole, M. (1999). *Psicología cultural: una disciplina del pasado y del futuro*. Ediciones Morata.

E. Wenger, *Communities of Practice: learning, meaning, and identity*: Cambridge University Press, 1998, 45 p.

Giraldo Marín, L. M., & Atehortúa Correa, L. F. (2010). Comu-

nidades de práctica: una estrategia para la democratización del conocimiento en las organizaciones, una reflexión. *Revista Ingenierías Universidad de Medellín*, 9(16), 141-150.

Guitart, M. E. (2008). Hacia una psicología cultural. Origen, desarrollo y perspectivas. *Fundamentos en Humanidades*, 9(18), 7-23.

Luque Cubero, M. J., & Lalueza Sazatornil, J. L. (2013). Aprendizaje colaborativo en comunidades de práctica en entornos de exclusión social. Un análisis de las interacciones: Collaborative learning in communities of practice in contexts of social exclusion. An analysis of the interactions. Ministerio de Educación.

Martín-Moreno, Q. (2004). Aprendizaje colaborativo y redes de conocimiento. *Actas de las IX Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas*, 55-70.

Martín-Moreno, Q. (2004). Aprendizaje colaborativo y redes de conocimiento. *Actas de las IX Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas*, 55-70.

Poseck, B. (2004). La educación es mi derecho. *El Cervo*, 53(644), 6-7. Retrieved from <http://nebulosa.icesi.edu.co:2124/stable/40825998>

Palmero, M. L. R. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *IN. Investigación i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50.

Pino, U. H. (2005). Propuesta Curricular para la consolidación de los Semilleros de Investigación como espacios de Formación

Temprana en Investigación. ResearchGate. Recuperado a partir de https://www.researchgate.net/publication/28111831_Propuesta_Curricular_para_la_consolidacion_de_los_Semilleros_de_Investigacion_como_espacios_de_Formacion_Temprana_en_Investigacion.

Vásquez Bronfman, S. (2011). Comunidades de práctica. *Educar*, 47(1).