



COMUNIDADES DE PRACTICA / EDUCACION PARA TODOS

EDUCACION - UNESCO MONTEVIDEO



CUADERNO DE TRABAJO

Construyendo un estilo
de alimentación saludable

Proyecto del Centro Entre Todos

Se puede reproducir y traducir, total y parcialmente el texto publicado siempre que se indique la fuente.

Los autores son responsables por la selección y presentación de los hechos contenidos en esta publicación, así como de las opiniones expresadas en ella, las que no son, necesariamente las de la UNESCO y no comprometen a la Organización.

Las denominaciones empleadas en esta publicación y la presentación de los que en ella figuran no implican de parte de la UNESCO, ninguna toma de posición respecto al estatuto jurídico de los países, ciudades, territorios o zonas, o de sus autoridades, ni respecto al trazado de sus fronteras o límites.

© Sector de Educación
Oficina de la UNESCO en Montevideo
Edificio MERCOSUR
Dr. Luis Piera 1992 - 2do piso
11200 Montevideo - Uruguay
Tel. (598-2) 413 20 75
Fax. (598-2) 413 20 94
correo-e: educacion@unesco.org.uy
<http://www.unesco.org.uy/educacion>

Primera edición: enero de 2007

Tiraje: 200 ejemplares

Tapa:

“La tapa muestra ojos, miradas penetrantes que reflejan un centenar de sentimientos. Reflejan también un espíritu colectivo y a la vez demandan; *mirame que te veo* parecen decir estos ojos todos juntos cuando aparece la cara del lector en un espejo, dando la idea que ahora sí estamos todos y hay mucho por hacer”

Andrés Garín

El Sector de Educación de la Oficina de la UNESCO en Montevideo agradece el trabajo de diseño del interior a las Sras. Silvia Diez y María Noel Pereyra

ISBN: 92-9089-097-5

Impreso en Uruguay

En este Cuaderno de Trabajo se presentan dos experiencias educativas de desarrollo integral de la primera infancia llevadas a cabo en Uruguay durante el año 2005. Mientras que en el “Proyecto Construyendo un estilo de alimentación saludable” (Jardín N° 214, Barrio Bella Italia, Montevideo) se trabaja desde el vínculo con los niños hacia las familias, en el Proyecto “Centro Entre Todos” (Barrio Cuarenta Semanas, Montevideo), sucede a la inversa.

Se destaca la importancia de acercar estas experiencias de educación formal y no formal respectivamente a todos los que estamos involucrados en la educación y en las problemáticas socioculturales de nuestro país. El conocimiento de los procesos de construcción, deconstrucción y reconstrucción de estrategias sirve de base reflexiva a la búsqueda creativa de nuevos caminos.

Se presentan las dos experiencias separadamente; cada una con una introducción que nos ubica en la realidad donde se desarrollan, para luego irnos involucrando con sus objetivos, participando de las actividades realizadas, de la selección de la metodología aplicada, disfrutando de los avances alcanzados, y comprendiendo el sentir de los participantes desde la mirada del educador y desde la mirada del educando. Nos desilusionaremos y frustraremos con sus propias desilusiones y frustraciones a lo largo del proceso de cada uno de sus actores; compartiremos las construcciones posibles y nos quedaremos pensando en lo que aún queda por hacer.

Los invitamos a acompañarnos en la lectura.

Celia Novoa

SUMARIO

Construyendo un estilo de alimentación saludable (Jardín de Infantes Nº 214)	7
La selección del Proyecto	7
Contexto	9
Evaluación inicial	11
La elección del tema	13
El vínculo con instituciones de la zona.....	16
La intervención	16
El proceso según sus participantes.....	23
Anexo I.	37
Anexo II	49
Proyecto Centro <i>Entre Todos</i>	69
Introducción.....	69
Enfoque metodológico.....	72
La preparación del terreno	78
El Proyecto como respuesta	87
El proceso desde sus protagonistas	108
¿Qué llegó a SER el grupo?	120
El equipo de trabajo	123
Análisis del Proyecto	128

Construyendo un estilo de alimentación saludable (Jardín de Infantes N° 214)

La selección del proyecto

En el marco del mandato de la Educación Para Todos de la UNESCO, en particular de su Objetivo I de “Fomentar el cuidado, desarrollo y educación de la primera infancia”, en 2004, el Sector de Educación de la UNESCO en Montevideo y la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP) realizaron un llamado a instituciones de educación inicial, públicas o privadas del país que trabajaran en contextos de pobreza rural o urbana para la presentación de proyectos innovadores en el tema de Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI).

Compuesto por el responsable del Sector de Educación de la UNESCO en Montevideo, la presidenta y miembros de la OMEP, en diciembre de 2004 el Comité de Selección evaluó un total de 42 propuestas recibidas desde 11 Departamentos del Uruguay.

Durante la selección se dio prioridad a las actividades con la comunidad que intentaran responder desde la práctica a situaciones del contexto y sus personas.

Se seleccionó un total de cuatro proyectos para recibir apoyo económico de la UNESCO y asistencia técnica de ambas organizaciones:

- ✧ “*Barrio San Jorge*” - Salón vecinal y biblioteca - Barrio San Jorge – (Maldonado Nuevo)
- ✧ “*Construyendo un estilo de alimentación saludable*” - Jardín de Infantes N° 214 - (Montevideo)
- ✧ “*Apostando a la vida y construyendo el futuro*” - C.C.E.I. “Nuestros Niños” - (Villa Prosperidad, Montevideo)
- ✧ “*Por Nuestros Niños*” - Asociación Civil “Vida y Educación” - (Barros Blancos, Canelones)

El anuncio oficial de la selección tuvo lugar el viernes 8 de abril de 2005, en la Oficina de la UNESCO.

Deseamos compartir uno de los Proyectos seleccionados como posible disparador de nuevos y creativos emprendimientos educativos que favorezcan el desarrollo infantil y posibiliten una mejora en la calidad de vida.

*“No hay más caminos seguros.
Sólo hay posibilidades efímeras
para que pensemos a través del pasado,
para que examinemos las historias sedimentadas
que constituyen lo que somos
y nos podamos insertar en el presente
para luchar por una sociedad mejor.”*

Henry Giroux

Contexto

Ubicado en una zona de alta densidad demográfica del Barrio Bella Italia, el Jardín de Infantes N° 214 atiende una población de 440 alumnos. Funciona en la modalidad de Tiempo Completo con servicio de comedor tradicional y copa de leche.

Creado hace más de 50 años, fue el segundo Jardín de Infantes del país y el primero de carácter asistencial. El edificio es una casa antigua a la que se fueron agregando nuevas construcciones de acuerdo al crecimiento de la matrícula.

Al fondo del local hay un extenso patio para recreación, con depósitos para guardar materiales y mobiliario en desuso que podrían convertirse en espacios pedagógicos, pues bien instrumentados podrían constituir una oportunidad para alcanzar algunos cambios deseados.

Los niños están distribuidos en dieciséis grupos, siete de tiempo completo y nueve de 20 horas de corte asistencial. La distribución es la siguiente: un grupo de 3 años de cuarenta horas semanales, ocho grupos de nivel 4 años, tres de tiempo completo y cinco de 20 horas, y siete grupos de nivel 5 años, tres de 40 horas y cuatro de 20.

El personal docente está compuesto por una maestra directora, una maestra adscripta a secretaria por docencia indirecta, y dieciséis maestras, destacándose que de las dieciocho docentes, catorce son efectivas, lo que constituye una fortaleza relevante. Se cuenta con seis auxiliares vigilantes, dos auxiliares de cocina, dos de limpieza, una de las últimas es además la casera y la otra es contratada por Comisión Fomento.

El personal docente cuenta con importante experiencia en el área y fuerte compromiso con la tarea, pero existen grandes dificultades para el trabajo en equipo y para la aplicación de estrategias innovadoras que permitan abordar la temática desde una perspectiva integradora.

El servicio de alimentación cubre tres comidas diarias: desayuno, almuerzo y merienda.

Si bien se ha intentado elaborar un menú variado que responda a una dieta balanceada acorde a las necesidades nutricionales de los niños de 3 a 6 años, se ha constatado que la mayoría de los niños rechaza las comidas que contienen verduras, seleccionando los alimentos que consumen y dejando de lado una fuente significativa de vitaminas y minerales. Los porcentajes obtenidos en una investigación primaria sobre este aspecto se detallan en la evaluación inicial. Si bien no hay casos de desnutrición extrema, luego de realizar un análisis de peso y talla se observa que doce alumnos presentan retrasos en su crecimiento y desarrollo corporal.

Los niños que aquí concurren pertenecen a familias del barrio que sufren un creciente deterioro de su calidad de vida por variados factores como desocupación, empleo precario, inestabilidad social y económica, movilidad geográfica, etc. La mayor parte de estas familias (80 %) son padres jóvenes, que han recurrido a la alimentación brindada por el Estado (INDA, etc.), y que no poseen la información ni la formación necesaria para brindarles a sus hijos los hábitos alimenticios adecuados para un desarrollo saludable.

Se ha constatado también mediante diversas estrategias (charlas informales, reuniones, encuestas) que las familias

no comprenden el valor y calidad de los alimentos brindados (verduras), por lo que originan criterios divergentes en cuanto a lo que ellos esperan que se les brinde y las expectativas de la institución sobre el consumo de estos alimentos.

Se ha comenzado a construir una huerta como estrategia para trabajar Ciencias Naturales, lo que constituye un valioso antecedente que demuestra el interés de las docentes y la motivación de los alumnos.

En este aspecto es importante el apoyo que se recibe de los padres, vecinos y otras instituciones de la zona.

Evaluación inicial

Como ya fue mencionado, por su modalidad este Jardín de Infantes brinda un servicio de alimentación que comprende desayuno, almuerzo y merienda. El servicio de comedor es tradicional; el personal está compuesto por dos funcionarias que cumplen 6 y ½ horas de trabajo diario, lo que resulta totalmente insuficiente para la demanda.

El espacio destinado al comedor es amplio, pero dada la cantidad de alumnos funciona en tres turnos. El espacio destinado a cocina es sumamente reducido, cuenta con cuatro quemadores y un solo horno, por lo que las comidas son esencialmente cocidas. Para poder ofrecer una dieta variada y balanceada, y por las características ya mencionadas, una vez a la semana nos vemos en la necesidad de comprar algunas comidas prontas o envasadas (canelones, cremas, helados, etc.)

Desde el comienzo se ha constatado que los niños no consumen verduras rechazando las comidas que las contienen, por lo que se realiza una sencilla investigación que da como resultados:

- ✧ 65 % del total de alumnos no consume verduras ni frutas.
- ✧ 15 % del total comen algunas y otras no.
- ✧ 50 % de los niños que incluyen verduras y frutas en su dieta son de 5 años.
- ✧ 12 niños presentan retrasos en su desarrollo corporal (bajo peso, talla disminuida).
- ✧ Realizados los trabajos de preparación de alimentos en el aula se observa que los niños acceden a probar y aceptar los mismos.
- ✧ Existe rechazo por las familias hacia el consumo de verduras y algunas frutas y muy poco conocimiento y valoración de estos alimentos en su inclusión en la dieta diaria.
- ✧ 40 % de las familias no insiste cuando su hijo rechaza alguna fruta o verdura.
- ✧ 35 % no las incluye en su dieta por “falta de costumbre”.
- ✧ 15 % opina que son “caras”.

El propósito de esta evaluación inicial partió de la percepción de los docentes de los inadecuados hábitos alimenticios que se observaron durante las comidas que brinda la institución. Se pretende evaluar los gustos y preferencias de los alumnos y la percepción de los padres sobre la alimentación de sus hijos.

Los instrumentos utilizados para realizar la evaluación inicial sobre este tema fueron la observación directa de los niños y encuestas y reuniones con los padres.

La elección del tema

El colectivo docente de este centro sostiene que una correcta alimentación es esencial para el crecimiento y pleno desarrollo físico e intelectual, para la salud, la productividad y la calidad de vida.

Adoptar un estilo de alimentación saludable desde edades tempranas, momento en que son establecidas muchas de las actitudes hacia la salud, marca una influencia para toda la vida. La nutrición durante las primeras etapas del desarrollo es de gran importancia para el individuo, pero también para su propia familia y para el futuro de la comunidad.

Creemos que desde el ámbito educativo es necesario incidir en la creación de hábitos alimenticios adecuados, ya que los mismos están pautados culturalmente y dependen en gran medida de la valoración que tenga la comunidad de lo que es saludable, dado que las influencias publicitarias son muchas veces engañosas en cuanto a lo que deben consumir los niños.

A su vez el tema “alimentación” se encuentra íntimamente vinculado con otros temas de salud como salud bucal, conocimiento y valoración del cuerpo, higiene, cuidado del ambiente, etc. El trabajo en taller de cocina con lo que se produce en la huerta, implica también la re-utilización de los residuos para la elaboración del abono orgánico.

La escuela posee recursos y fortalezas que pueden ser potenciados para enfrentar este problema.

Consideramos que los intentos realizados hasta el momento, para revertir esta situación han dado resultados satisfactorios pero insuficientes. Las pequeñas experiencias propuestas que logran incidir positivamente y a corto plazo tanto en los niños como en sus familias, han respondido a inquietudes individuales y no institucionales.

Desde el punto de vista pedagógico, el abordaje del tema “alimentación saludable”, para la totalidad del colectivo docente y en forma sistemática, permitirá además incursionar en contenidos de las tres áreas curriculares del Programa de Educación Inicial ya que se podrán desarrollar diversas competencias y seleccionar variadas actividades. En este aspecto la capacitación de los maestros es un requisito básico para actualizar las propuestas metodológicas y fortalecer el proceso de trabajo grupal.

Por otro lado, pensamos que el conjunto de actividades articuladas entre sí, que el grupo de docentes se propone realizar con el fin de obtener determinados resultados, implica una intervención en la realidad social y cognitiva del alumnado para mejorarla. La participación activa y la cooperación entre alumnos, maestros y padres permite que se construya esa realidad. Desde esta óptica, sostenemos una concepción de aprendizaje por la que el alumno construye sus saberes en interacción con su medio y al incorporar la realidad se transforma y la transforma.

En este contexto es que nos proponemos generar:

- ✦ La reflexión en niños y niñas orientada al cambio en los hábitos de alimentación, enfatizando sobre la importancia de la inclusión de frutas y verduras en una dieta saludable

- ✧ El trabajo en equipo de los docentes que potencie sus intervenciones y propuestas pedagógicas referidas a la temática salud y al área ciencias
- ✧ La participación de las familias, comprometiéndolas en los logros de sus hijos

Mediante:

- ✧ La creación de un espacio físico donde el niño pueda experimentar y conocer materias primas con las que se elaboran los alimentos, para luego incorporarlos a una dieta saludable
- ✧ La incorporación de hábitos de organización y autonomía para explorar y experimentar en la huerta y el taller de cocina
- ✧ La aproximación por parte de los niños al conocimiento del valor de cada grupo de alimentos y su importancia en la salud.
- ✧ La motivación del equipo del cuerpo docente aprovechando el uso de espacios y recursos comunes que faciliten el intercambio pedagógico, cooperación, tolerancia, respeto.
- ✧ El enriquecimiento de las propuestas didácticas mediante instancias de capacitación con diferentes técnicos
- ✧ La generación de instancias de participación directa de los padres.
- ✧ La difusión a las familias conocimientos útiles sobre alimentación.

En el Anexo I se presentan los integrantes del equipo, la estimación de la población beneficiaria, el cronograma de ejecución del proyecto, el plan de acción, la división de responsabilidades y funciones durante el proyecto, el cronograma de ejecución programado y una guía prevista para la evaluación de la ejecución.

El vínculo con Instituciones de la zona

En el marco de la propuesta de “construir un estilo de alimentación saludable” se establecen además vínculos con instituciones de la zona, entre ellas la Policlínica Jardines del Hipódromo, y de allí con la Escuela Técnica de Psicomotricidad dependiente de la Facultad de Medicina de la UdelaR. Se destaca el trabajo de “Evaluación del Desarrollo Psicomotriz” a cargo de profesionales y estudiantes de dicha escuela, que comprende la práctica docente, jerarquizándolo y optimizándolo mediante capacitación y actualización (en el Anexo II se presenta en detalle la experiencia).

La intervención (año 2005)

- Primer trimestre

Finalizado el período de adaptación de los alumnos que ingresan por primera vez al Jardín, el equipo docente comienza a realizar las primeras acciones para la ejecución del proyecto. Se realizan dos reuniones de coordinación general designándose tres maestras (una de cada turno) para planificar en forma periódica las actividades. En esta primera etapa las acciones se llevan a cabo con mucho entusiasmo y optimismo. Se realizan gestiones con Supermercado Multiahorro para la construcción de un muro divisorio, ya que por el alambrado pasan perros, roedores y basura, lo que constituye un foco de contaminación para la huerta que se piensa construir. En los últimos días de abril comienza la construcción del muro.

Se realiza un cronograma de actividades de sensibilización con las familias en primer lugar y luego con los niños, el que

se cumple en su totalidad en todos los grupos. La asistencia de las familias es muy buena. Los talleres que se realizan son enfocados de diversa manera pero en todos se trabaja sobre el tema alimentación con la finalidad de conocer los hábitos y los conocimientos de las familias sobre nutrición infantil. Algunos grupos elaboran loterías con recortes de folletos, otros realizan carteles, afiches, puzzles, etc. Esta actividad se desarrolla durante todo el mes de abril.

En forma previa al trabajo con las familias cada maestra elabora con sus alumnos algún alimento para invitar a las mismas (bizcochos, galletitas, tortas, escones, etc.) Esta actividad generó algunos conflictos entre las maestras ya que no se tuvieron en cuenta los horarios de uso de la cocina y se superpusieron tareas. Se vio la necesidad de planificar un cronograma con horarios para cada clase.

En mayo se realizan actividades de sensibilización con los niños. Se solicita la colaboración de padres, abuelos, tíos, etc., para la construcción de la huerta. El corte del pasto y preparación del terreno lleva más de quince días ya que es muy extenso el terreno y las lluvias del mes no permiten avanzar. Todos los grupos concurren al sector destinado a la huerta para colaborar en el trabajo. Se adquieren algunas herramientas: palas, azadas, regaderas, etc. Una ferretería del barrio dona una carretilla. La construcción de los canchales no se realiza como se había planificado, la erosión del terreno es importante cuando llueve, esto desanima un poco a las maestras que no ven progresos.

Con dinero otorgado por UNESCO, se compra el material para la instalación sanitaria de los depósitos del fondo ya que allí no

hay agua. Se resuelve contratar un sanitario para que dirija la obra, una construcción que requiere conocimientos técnicos. Durante los primeros días del mes de mayo las lluvias no permiten dar comienzo a la obra de conexión de agua por lo que se resuelve comenzar a pintar el depósito de arriba que es el que tiene menos humedad.

Un grupo de padres colabora en la limpieza de estos depósitos que se encuentran con muebles deteriorados y en desuso. Cuando el tiempo lo permite se colocan los caños para entrada y salida de agua y la mesada en la sala destinada a cocina.

En forma paralela a estas actividades se establece contacto con Policlínica Jardines del Hipódromo para solicitar la colaboración de un pediatra que evalúe el estado nutricional de algunos alumnos. Es así que nos vinculamos con la Dra. Da Luz, profesora de la Facultad de Medicina. Se nos informa que los niños evaluados no presentan desnutrición pero que es conveniente realizar evaluación del desarrollo psicomotriz.

En los primeros días del mes de mayo concurren cinco estudiantes de la Escuela Técnica de Psicomotricidad bajo la supervisión de la Prof. Elisa Sanguinetti. Este grupo concurre con la propuesta de realizar capacitación teórica y práctica al personal para, en una etapa posterior, aplicar un test de evaluación a los niños. De esta forma se desarrollan varios talleres a los que concurre la totalidad del personal docente y algunas auxiliares de clase. La realización de talleres fue un éxito, pero no dio el mismo resultado el trabajo en la sala de psicomotricidad, ya que algunas maestras manifiestan que se sienten observadas por el grupo de estudiantes y no trabajan con naturalidad.

En el trimestre se cumplieron con las tareas previstas y surgieron otras que se llevaron a cabo con éxito. Las dificultades que surgieron respondieron a variables climáticas que no habían sido consideradas en forma previa.

- Segundo trimestre

El semestre comienza con cierto pesimismo, algunas maestras se encuentran decepcionadas por no haber alcanzado los objetivos que se habían propuesto con relación a la construcción de la huerta. Los canteros se han hecho una y otra vez y la lluvia los desarma. También se ha retrasado la obra de instalación sanitaria para la sala de cocina ya que el terreno se encuentra anegado por el agua de lluvia.

El personal de la cocina y todos los grupos se dedican a juntar residuos para fabricar compost. Se destina un espacio al lado de la huerta con tal finalidad.

En las vacaciones de julio se recibe la segunda entrega de dinero otorgada por UNESCO, parte de la cual se destina a la compra de material fungible para el trabajo en talleres con las familias y con los niños.

En el mes de julio se acondicionan los depósitos destinados a sala de ciencias y cocina, se pintan paredes interiores y exteriores, se colocan ventanas y rejas, se reciclan muebles viejos para la implementación.

Terminada la instalación sanitaria se coloca una mesada y se reviste de azulejos la pared. No hay gastos de mano de obra ya que uno de los proveedores, que tiene dos niños en la institución, contrata el personal y se encarga de la remuneración de los mismos.

En el mes de agosto, finalizada la construcción y arreglo de las salas, se comienza a comprar materiales: bandejas, fuentes, sartenes, menaje, etc. Se destaca que se recibe del CEP * una cocina con dos hornallas y un padre dona un horno microondas. Se realizan gestiones en el CEP para la instalación de alarmas en esta zona del Jardín ya que están muy alejadas del edificio principal.

Cuando el tiempo lo permite, se continúan los trabajos en la huerta. Se coloca una cerca de madera alrededor para impedir la entrada de animales y se coloca el nylon en el invernáculo.

La tormenta del día 23 de agosto provoca un verdadero desastre en la huerta, se vuela el nylon del invernadero y las ramas de los árboles rompen todas las plantas, no queda absolutamente nada. Como es de esperar los ánimos no son los mejores. Se llama al equipo de padres que colaboró en el trabajo para que organice la limpieza y reconstrucción de la huerta. Se realizan gestiones con empresas fabricantes de nylon para solicitar la donación de material para la reconstrucción del invernáculo. Al día siguiente se recibe respuesta de la empresa Pacific, comunicando que nos enviarán la cantidad de nylon necesaria.

Los grupos de 5 años de todos los turnos planifican una salida didáctica al LATU ** ya que en la muestra se incluyen muchos temas relacionados con la alimentación: “El viaje de la leche”, “Médicos detectives”, y también relacionados con la huerta como “El hormiguero”.

* Consejo de Educación Primaria

** Laboratorio Tecnológico del Uruguay

En el mes de julio nos vinculamos con la nutricionista de Policlínica Jardines del Hipódromo. Se concreta una primera charla para todo el personal la que se realiza el día 12 de agosto donde se capacita a las docentes en los alimentos que se deben incluir en una dieta balanceada para los niños de edad preescolar. La nutricionista trabaja con material didáctico muy adecuado y deja un boletín para ser entregado a las familias.

Se planifica un segundo encuentro con las familias el que no se lleva a cabo por dificultades de horarios, pero que se proyecta como actividad para el año próximo.

Durante este período se realizan talleres de cocina los que están a cargo de las maestras. Aprovechando el festejo del “Día del Niño” se elaboran alimentos que sirvan a tal finalidad, manzanas acarameladas, palomitas de maíz, etc.

A mediados de agosto recibimos los resultados de la evaluación del desarrollo psicomotor medido a través del Test TEPSI al 10 % de la población del Jardín. Los resultados son verdaderamente alarmantes: el 50 % de los niños de tres años presenta dificultades en su desarrollo, en cuatro años llega al 60 % y en nivel cinco años es del 25 %. Los datos motivan al equipo docente a realizar un estudio más profundo sobre el tema.

A fines de setiembre un grupo de padres trae como propuesta la construcción de corrales y de un estanque para criar algunos animales con la finalidad de recrear una mini granja. Es así que se consiguen donadas dos cabras - que a la fecha no han nacido aún - y una pareja de patos silvestres. Comienza la construcción de estas áreas utilizando para ello restos de

materiales que sobraron de la instalación sanitaria y otros que son conseguidos en comercios de la zona.

A la finalización del trimestre nuevamente hay ánimo y entusiasmo en todo el personal. Comienzan a distribuirse las tareas y a organizar la llegada de los animales.

- *Tercer trimestre*

Finaliza el tercer trimestre y prácticamente el año con un balance altamente positivo. Las metas y actividades que nos habíamos fijado para el año se han cumplido casi en su totalidad, incluso en el transcurso de los meses fueron surgiendo otras que no estaban previstas y se llevaron a cabo con éxito, un ejemplo es la cría de animales (cabras y patos) que constituyó toda una experiencia para el personal, los niños y también las familias. Las salas destinadas a cocina y taller de ciencias se implementaron adecuadamente y funcionaron con la participación de todos los grupos. Fueron equipadas en su totalidad con elementos adquiridos con dinero del proyecto y con donaciones recibidas de comercios y padres. Se realizaron cronogramas de funcionamiento para evitar superposición de tareas lo que evitó también la generación de conflictos entre las maestras.

La huerta, a pesar de los inconvenientes climáticos de los primeros meses y a la tormenta del mes de agosto que dejó en cero lo realizado, se pudo reconstruir en su totalidad realizando cosecha de vegetales desde el mes de octubre. Parte de la cosecha se utilizó en los talleres de cocina y parte se dio para algunas familias. Al momento de este informe hay gran cantidad de acelgas, plantas aromáticas de diversas

especies, zanahorias, remolachas y tomates que todavía no han madurado.

Se continuó con el trabajo de los técnicos (ingeniera agrónomo y psicomotricistas) quienes regularmente concurren para trabajar con el equipo docente, los padres y los niños. Nos quedó pendiente para el año 2006 adjudicar mayor carga horaria a la nutricionista.

Se destaca la importante labor realizada por la Escuela Técnica de Psicomotricidad a partir de la cual el equipo docente se vio motivado para estudiar y analizar sus propias prácticas de enseñanza. A partir de esa inquietud se elabora un trabajo de investigación - acción sobre las prácticas docentes en el área del lenguaje. El mismo se presenta como avance a la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UdelaR y se recibe como propuesta la intervención de la Facultad como observador neutral.

El proceso según sus participantes

OMEPE realizó entrevistas a los participantes del proyecto:

- **En el Jardín:** La Directora relata: “En el comedor se observa que los niños poseen hábitos alimentarios muy malos, las innovaciones realizadas en el menú son rechazadas, hay días que prácticamente se tira toda la comida. No ingieren verduras... la fruta se tira casi entera”.

“Pude observar que dos o tres maestras trabajan las actividades curriculares en relación a la pequeña huerta en el fondo, otro grupo realiza actividades con las familias de sus grupos./.../

Al poco tiempo nos llega el llamado a concurso de UNESCO y se decide participar. Hasta este momento hay más o menos diez maestras involucradas, el resto permanece indiferente, o participa con poco entusiasmo. Se acuerda entonces formar equipos con distintas tareas para la elaboración del proyecto integrando a todas las maestras de acuerdo con sus diferentes afinidades. La dificultad de trabajar con tanto personal * en ocasiones me desborda, no sé como hacer para mejorar las relaciones y los vínculos, entonces se me ocurre darle a los equipos de trabajo total autonomía en la toma de decisiones y autonomía en la gestión de recursos. Tanto para mí, como para ellas es una experiencia nueva. En la primera etapa les cuesta resolver situaciones que antes las hacía la directora, y yo tengo miedo que algunas cosas se me vayan de las manos. Pero para mi sorpresa, las cosas comienzan a marchar mucho mejor. Se reúnen para planificar, para elaborar el proyecto, para coordinar actividades. En diciembre, en los últimos días del 2004, nos comunican que ha sido seleccionado el proyecto presentado a UNESCO. Al finalizar el año ya hay otro ambiente, todavía hay dificultades en los vínculos pero se aprecia una mayor armonía.”

“Al comenzar las clases, ya en las primeras reuniones comenzamos a trabajar en el proyecto “Construyendo un estilo de alimentación saludable”. Reeditamos la formación de equipos de trabajo, con total autonomía e independencia y para mejorar la coordinación entre equipos se eligen tres maestras coordinadoras, una de cada turno (matutino, tiempo completo y vespertino). Los equipos son responsables de cada área, uno

* Se refiere a las diecisiete maestras, más las Auxiliares de clase, de limpieza y de cocina.

de huerta, otro de taller de cocina, otro de establecer redes con otras instituciones, otro del trabajo con padres. A su vez cada equipo es responsable de que la totalidad de las maestras se involucre en actividades de estas áreas, el equipo planifica y colabora ayudando a las docentes que tienen dificultades en alguna de estas áreas. En los equipos también participan las auxiliares de clase, de cocina y de servicio. Las relaciones han mejorado considerablemente, todo el mundo se involucra en el proyecto unos con mayor entusiasmo que otros, pero estos últimos hacen un gran esfuerzo para sacar adelante las tareas.”

“Creo que paso a paso vamos alcanzando lo que nos proponemos. Sabemos que no es sencillo, tenemos todos los días que enfrentar una realidad muy dura, niños con frío, con hambre, familias con graves problemas sociales: drogadicción, marginación, violencia familiar, prisión, etc.; pero estas dificultades son las que nos impulsan a seguir trabajando para aportar nuestro granito de arena para revertir esas situaciones. En esta institución todos somos importantes, ninguno tiene menor responsabilidad que otro, nadie tiene mayor jerarquía que otro, cada uno puede opinar y decidir si en su decisión el beneficio es colectivo.”

“Todas *las maestras* tenían la preocupación de tener niños mal alimentados, por lo cual venían trabajando con el objetivo firme y puntual de revertir esta situación. El participar en el proyecto les dio un nuevo impulso. Paralelamente hubo sentimientos de inseguridad frente a la posibilidad de no alcanzar los objetivos propuestos, de no poder coordinar los diferentes tiempos personales en la realización de actividades, de diferentes ritmos de trabajo o por no poseer la información técnica necesaria

para realizar una huerta. Pero cada una fue involucrándose a su manera, que fue valorada y compartida respetuosamente por el equipo en su totalidad, compartiendo información y complementándose en las actividades. Un grupo se encargó de plantar flores, esto impidió que las hormigas llegaran a la huerta, otros grupos junto a los padres prepararon la tierra comenzando a hacerse realidad la huerta. Nos sorprendió el comentario de una maestra: “es difícil no involucrarse demasiado con los padres”, cuando frecuentemente escuchamos lo opuesto. Ella estaba realmente preocupada porque una de sus alumnas no comía nada y había hecho propias las consecuencias que podría tener en su desarrollo. Así fue que trabajó intensamente con la madre, pero lo consideró insuficiente y recurrió al apoyo incondicional de la dirección. Lo logró, la niña comenzó a comer y hasta recogió un aplauso espontáneo de sus amigos durante un almuerzo.”

Se trabaja de manera personalizada adecuando las soluciones a las necesidades detectadas.

La Directora continúa: “En el correr del año hay momentos de desánimo sobre todo en el invierno cuando las cosas no salen como lo teníamos previsto, las plantas no crecen, un viento nos deshace el invernáculo, en agosto tenemos que empezar de nuevo la huerta, el arreglo de las salas es lento, etc. etc. Pero en suma, hay otras cosas que nos alientan, los padres se han integrado en una forma inesperada, todo el mundo colabora, se reciben donaciones de muchas empresas e instituciones del barrio, el contacto con la policlínica de barrio es excelente ya que se integra al trabajo institucional, una nutricionista y el equipo de docentes y estudiantes de la Escuela de Psicomotricidad. Pero lo más importante es lo que se ha logrado a nivel del

equipo docente, se ha establecido una forma de trabajo muy democrática donde cada uno pone su granito de arena para conseguir resultados comunes.”

Destacamos el temporal de agosto de 2005, que fue atípico en nuestro país. Según una maestra: “habíamos puesto nylon...se voló todo, yo lloraba, se destruyeron los canteros, las separaciones, pero los niños, la magia de los niños diciendo: ¡queremos ir a limpiar la huerta!, nos dio el impulso para recomenzar. Convocamos a los padres, y entre todos reconstruimos la huerta. Los niños manifestaron una satisfacción indescriptible especialmente por compartir la tarea con sus padres.”

Se solicitó la participación de una ingeniera agrónoma para la reconstrucción de la huerta, en coordinación con los docentes.

Las obras se realizaron, se terminaron las instalaciones sanitarias, se implementaron las salas de cocina y ciencias y la huerta estaba dando sus resultados. Llegó el día de la cosecha de acelga y comienzan la variedad de actividades realizadas con las mismas. Se recolectaron, se observaron al microscopio, se manipularon para la elaboración de comidas preparadas por los propios niños, se recrearon restaurantes en algunas clases, incluyendo la participación de la maestra como la camarera. Se compartió e incluyó a las familias.

Los niños incorporaron la ingesta de verduras, es el resultado del aprendizaje vivencial, dentro del Jardín, logrando la transferencia a la realidad de sus hogares.

Las maestras concluyeron que fue a través del intercambio de ideas, de la reflexión sistematizada y de la fuerza del trabajo

en equipo, que se alcanzaron los objetivos planteados con la satisfacción de la *tarea cumplida*: “Creemos que el Proyecto “Construyendo un estilo de alimentación saludable” podría llamarse “Construyendo un estilo de *vida* saludable””.

- **En las familias:** Los padres realizaron huertas, mini-huertas en jardineras o en algún rinconcito, obteniendo perejil, orégano en sus casas y solicitan que el proyecto continúe. Una madre se ríe al contarnos: “Es como tener un animalito, no lo puedo dejar, si me voy tengo que decirle a mi madre que me cuide la huertita.”

Otra mamá *el primer día de clase* manifiesta su preocupación sobre la continuidad del proyecto porque desea ayudar a su hija a comer menos, ya que ha logrado incluir las verduras en su dieta.

Se entrevistó a una madre de tres hijos, dos de ellos egresados del Jardín N° 214 que concurren actualmente a la escuela de la zona, y la niña que aún es alumna del grupo de 5 años del Jardín. Sus palabras brotaban ininterrumpidamente, movilizadas por la intensidad de sus experiencias vividas en el Jardín, antes, durante y al finalizar el Proyecto de 2005:

¿Cómo te sentiste y viviste el proyecto “Construyendo un estilo de alimentación saludable”?

“Cómo experiencia me parece super-positiva porque a mi hija le costaba horrible comer vegetales, siempre le costó comer vegetales, pero desde que ella empezó a plantar la acelga, a ver como crecía, no sabes el cambio que tuvo. Yo siempre le digo a la maestra que gracias a la huerta, ella ahora come

acelga. El entusiasmo que tenía el día que le tocaba trabajar en la huerta, desde la ropa y el calzado que se tenía que poner, me recordaba que no podía ir de pollera y toda esa preparación la motivaba y predisponía positivamente para la actividad en la huerta. Después me mostraba lo que ellos habían plantado y me contaba: *hoy cocinaron con mi lechuga, con las lechugas que nosotros plantamos*. En casa, no tengo patio grande, pero igual le hicimos la mitad de una jardinera para ella y la otra mitad para mis plantas y ella se llevaba cositas de acá y las plantaba. Antes nunca había demostrado interés en eso.”

“El año pasado vinimos con el padre a ayudar a dar vuelta la tierra. Juntábamos en casa cáscaras de las papas, de las frutas y ella las traía para hacer abono como le pedía la maestra. No podíamos tirar una cáscara a la basura y hasta se las pedía a mi vecina. ¡Cómo ellos se entusiasman y se comprometen! Los días que llovía mucho, ella ya estaba preocupada por lo que le iba a pasar a las plantas que habían plantado, porque me explicaba que no podían darle mucha agua. Las maestras hicieron un regadero con una manguera agujereada que cae en toda la huerta pero no con exceso de agua. Nosotros les habíamos hecho unas regaderitas, pero algunos se entusiasman y ahogaban las plantas. También me preguntaba si el abuelo jardinero se acordaría de marcarles el cantero para que corra el agua. Yo le decía: “si, quédate tranquila que debe estar”, para que no estuviera tan preocupada. Me acuerdo que el año pasado teníamos que traer moneditas de dos pesos porque ellos iban al vivero con las maestras a elegir las semillas y las plantas que ellos mismos venían y plantaban. Pasaban por un proceso desde que iban al vivero, compraban las semillas, hablaban con el señor del vivero que les explicaba cómo plantarlas. Después venían, las trasplantaban y las cuidaban hasta tener y ver los

resultados. Un día querían traer frutillas y el señor del vivero les explicaba que no era el tiempo de las frutillas y entonces tenían que saber qué podían plantar. Tuvieron problemas con las hormigas y aprendieron que poniendo todo un caminito de arroz las hormigas no pasan. ¡Con qué entusiasmo protegieron su huerta! Por eso la huerta no se limita sólo a plantar, porque hay una cantidad de valores que ellos aprenden. Lo importante es que se continúe. A mí esto me parece muy positivo y le digo siempre a la directora que la huerta no hay que perderla. El hermano de siete años que trabajó en la huerta, venía a la salida de su escuela que queda enfrente, para ver esta huerta. Me sorprendía escucharlos conversar sobre las similitudes y diferencias de las huertas. Compartían sus experiencias en el Jardín. Cuando trajeron las cabras... ¡con la ilusión que las esperaban! Vieron construir los corrales adecuados para las gallinas, diferente al de los patos, todo era aprendizaje. Después había que darles de comer la leche en botella, tipo mamadera, y el día que le tocaba a la clase de mi hija era una gran emoción, una responsabilidad. Hubo una cabrita enferma y ¡tenían una preocupación!, hasta que supieron que iba a venir un doctor de animales y la iba a curar. Las saludaban diariamente y las reconocían llamándolas por su nombre, pero para mí eran las dos iguales. Este año aprendió que ya no toman la leche en mema porque comen solas y qué es lo que comen. Ven como crecen y también juegan con ellas. Yo en mi casa no puedo tener esas cosas, entonces ella nunca le hubiera podido dar la mema a unas cabras. ¡Son tantas experiencias! Aprenden a cuidar los animales, las plantas, a respetar el turno de su clase y el de las otras clases. Se comprometen con sus responsabilidades, con el Jardín y nos hacen comprometernos a nosotros, las familias. Todo es muy importante. Las maestras

hicieron talleres de nutrición, hablamos de todo, aprendimos mucho, intercambiamos recetas y saberes. Después hicimos unos puzzles con alimentos y loterías de vegetales. Ellos las tienen ahora para jugar y las hicimos nosotros, los padres en el taller. Estuvo muy positivo, porque hubo cosas que ni nosotros ni ellos conocíamos, aprendimos todos. Al final de uno de los talleres nos ofrecieron un té con alfajorcitos hechos por ellos. ¡Hasta la masa hecha por ellos! Para el Día de la Madre nos hicieron dulce de zapallo. Tenían una gran emoción porque era el resultado de “su” huerta, hecho con “su” zapallo y con “su” trabajo, en “su” Laboratorio de Ciencias donde pesaron el azúcar y el zapallo. También nos cantaron y yo me emocioné mucho. Lo mismo para el Día de los Abuelos. Les cocinaron en el microondas unas galletitas. Los abuelos les contaron anécdotas y jugaron a *Martín Pescador*. Está todo muy vinculado y la familia se puede integrar. Ojalá se pueda ver este tipo de proyectos en muchos lugares. Nosotros en los talleres experimentamos igual que ellos. Por ejemplo, la nena me dice que usó el microscopio y como nosotros habíamos venido a conocer el taller de cocina y el de ciencias y los habíamos usado, los conocíamos, entonces pudimos compartirlo con ella. El Jardín nos dio una gran oportunidad, porque yo no podía interactuar con ella en computación porque no sabía nada. El Jardín nos enseñó y se organizaron talleres para los padres en las vacaciones de julio, que el único requisito para hacerlo era no saber nada de computación.* Nos dieron un diploma. Ahora puedo ir al cyber a buscarle material a mis hijos. Le hice las tarjetitas para el cumpleaños de mi hijo de 10 años. Entiendo

* El Jardín N° 214 recibió un equipo de informática de última generación donación de IBM, con programas específicos para Educación Inicial. Un equipo de estudiantes de Práctica Docente de Facultad de Humanidades es el que trabajó con las madres durante las vacaciones de julio.

y participo con mi hija cuando me cuenta a lo que jugaron con la computadora. Para fin de año, hicimos la fiesta con el tema de la huerta. Participamos los padres, algunos nos disfrazamos de jardineros, otros hicieron la escenografía ... y el grupo de mi hija eran las papas. La fiesta se organizó en reuniones de padres y las maestras nos dijeron que como los niños habían trabajado tanto en la huerta, podríamos hacer la fiesta sobre ese tema. A los tres días de la fiesta nos hicieron un agasajo a los padres por la colaboración y participación, con una merienda compartida y vimos con los chiquilines el video de la fiesta. La institución es muy abierta y eso es lo que hace salir proyectos como éste. Cuando te dejan comprometerte con algo, uno se compromete y ahí salen una cantidad de cosas. Voy a seguir viniendo, pasaron mis tres hijos por acá y uno le toma cariño a las personas”.

- *El equipo de la Escuela Técnica de Psicomotricidad:*

Cinco estudiantes de la Generación 2004 de la Licenciatura en Psicomotricidad comparten la experiencia realizada en el jardín N° 214:

“Casi obligadas por la exigencia del curso, llegamos una mañana de abril al Jardín N° 214, con un sentimiento de incertidumbre y el temor de enfrentar a una Directora y un cuerpo docente experimentado.

Encontramos un grupo humano preocupado, comprometido, receptivo, deseoso de integrar nuevos conocimientos y herramientas, dispuesto a trabajar en interdisciplina, respetuoso de nuestra condición de estudiantes de segundo año realizando una práctica y confiando en

nuestro compromiso y en aquello que teníamos para compartir.

A medida que las reuniones con la directora y las docentes sucedían, el entusiasmo crecía y los miedos se iban atenuando dando lugar al surgimiento de ideas de intervención a partir de sus necesidades. Surge así el proyecto de intervención en coordinación con la docente del curso y la dirección de la Policlínica, dirigido al referente educativo (maestras) con el fin de potenciar el rol del maestro en la promoción y educación de los niños, brindándoles herramientas para favorecer el desarrollo armónico y contribuir al fortalecimiento de las capacidades y potencialidades de los educadores.

Este modelo de intervención fue dirigido al referente educativo por considerarlo uno de los agentes fundamentales en el desarrollo del niño, mediante el cual logramos un efecto multiplicador y eficaz: multiplicador porque al actuar sobre el referente estamos incidiendo sobre toda la población actual del Jardín y las futuras generaciones; y eficaz porque una vez incorporado el conocimiento a las actividades cotidianas, su continuidad no depende de nuestra presencia.

La experiencia vivida superó todas nuestras expectativas, tanto en el ámbito de nuestro crecimiento personal como grupal; cómo lo que en un principio parecía tan ambiguo como “un trabajo de campo”, en cada paso que dábamos, acompañado y encaminado por nuestra docente, hacía que nuestro proyecto fuera “tomando cuerpo”.

Cada instancia compartida en el Jardín, nos devolvía confianza y seguridad acerca del plan elaborado y la forma en como lo estábamos llevando adelante.

Sentimos como fundamental en el transcurso de estas instancias la revalorización por parte de las maestras de la importancia del cuerpo y el movimiento. Se logró trabajar en APS con las maestras del Jardín N° 214, y definir claramente el enfoque integral de la psicomotricidad en el desarrollo.

Aprendimos que no es necesario contar con grandes recursos materiales para llevar a cabo una estrategia; basta con que ésta esté bien orientada (para quién y en qué circunstancia es pensada), que responda a las necesidades reales de los actores y que sea desarrollada con compromiso y seriedad. A veces una mínima intervención con estas características puede generar un efecto positivo y multiplicador.”

- **OMEP:** visita el Jardín en abril de 2005 quedando gratamente impresionado por la organización y la documentación de lo realizado y de lo planificado para realizar. Ese enorme fondo estaba cuidado por el “abuelo jardinero”, un abuelo que formaba parte del paisaje. Hacia el frente se encuentra la construcción antigua del Jardín coronada con grandes salones y un prolijo comedor de construcción moderna. Luego, el jardín donde se aprecia el verdor intenso del pasto con juegos infantiles, una casita “de muñeca” para taller de Expresión Plástica”, un “proyecto” de huerta por donde las maestras y los niños habían dejado su huella de trabajo.

Al fondo estaban los depósitos para remodelar conteniendo toda la historia vivida en su interior, un mimeógrafo, gorros “marineros”, manteles bordados, periódicos amarillentos, bombachitas de tela, una máquina de escribir, registros administrativos en grandes libros escritos a tinta, y nosotros, sentíamos el presente pujante y apurado al frente, y el pasado sereno y nostálgico al fondo. Se creó un museo con todo el material encontrado en los depósitos, reconstruyendo la historia del Jardín.

Seguimos recorriendo y visitando la futura sala de psicomotricidad, sorteando a nuestro paso los materiales adquiridos para realizar la obra sanitaria para llevar el agua desde el frente a los depósitos del fondo, que serían utilizados para los Talleres de Ciencias y de Cocina.

Al tiempo ... tuvimos el placer de verlos realizados y funcionando.

Se realizaron talleres de nutrición y alimentación con las familias logrando la reflexión y sensibilización de las mismas sobre la insuficiente alimentación de sus hijos.

Presenciamos con los padres dos Talleres sobre Alimentación y al retirarnos compartieron con nosotros la siguiente reflexión:

Comparte tu maíz

“Un reportero le preguntó a un agricultor si podía divulgar el secreto de su maíz, que ganaba el concurso al mejor producto ano tras año. El agricultor confesó que se debía a que compartía su semilla con los vecinos. ¿Por qué comparte su mejor semilla de maíz con sus vecinos, si usted también

entra al mismo concurso año tras año?, preguntó el reportero. Verá usted, señor, dijo el agricultor. El viento lleva el polen del maíz maduro, de un sembrado a otro. Si mis vecinos cultivaran un maíz de calidad inferior, la polinización cruzada degradaría constantemente la calidad del mío. Si voy a sembrar y obtener buen maíz debo ayudar a que mi vecino también lo haga.

Lo mismo es con otras situaciones de nuestra vida. Quienes quieren lograr el éxito, deben ayudar a que sus vecinos también tengan éxito. Quienes decidan vivir bien, deben ayudar a que los demás vivan bien, porque el valor de una vida se mide por las vidas que toca. Y quienes optan por ser felices, deben ayudar a que otros encuentren la felicidad, porque el bienestar de cada uno se halla unido al bienestar de todos.”

Anónimo

Nota final

Sobre el objetivo principal del proyecto, que es la modificación de hábitos alimenticios, se observaron avances importantes. La elaboración de alimentos en la escuela por los propios niños incidió en la incorporación a la dieta diaria de algunas verduras que eran tradicionalmente rechazadas. Los padres informaron que los niños solicitan en el hogar comidas (frutas y verduras) que antes eran resistidas. Por primera vez se aprecia un trabajo colectivo del equipo docente sin rivalidades ni competencias. Los padres y madres se integraron desde un comienzo a las actividades. La colaboración recibida en todos los aspectos es invaluable. La evaluación que se realiza en este aspecto es altamente positiva, todos los grupos sin excepción realizaron talleres, reuniones y jornadas con las familias de sus alumnos.

Anexo I

- ✧ Maestra Directora: Alicia Milán López.
- ✧ Maestra Secretaria: Adriana Suárez Nerro
- ✧ Maestra coordinadora: M^a de los Angeles Plaza.

Personal docente participante en la elaboración del proyecto

Nombre:	Cargo:	Carácter del cargo:
María de los Ángeles Plaza	Maestra de clase (T. Completo)	Efectivo
Sonia Mariela Muñoz	Maestra de clase (T. Completo)	Efectivo
Rocío Martínez Lauz	Maestra de clase (T. Completo)	Efectivo
Marta Susana Branca	Maestra de clase (T. Completo)	Efectivo
Patricia Montero Taroco	Maestra de clase (20 horas)	Efectivo
Elizabeth Emisnoff Statis	Maestra de clase (20 horas)	Efectivo
Alicia Laura López	Maestra de clase (20 horas)	Suplente
María Noelia Hidalgo	Maestra de clase (20 horas)	Efectivo
Verónica Berón Pereira	Maestra de clase (20 horas)	Efectivo

Blanca Lucy Moreno	Maestra de clase (T. Completo)	Efectivo
Carmen Lilián López	Maestra de clase (T. Completo)	Efectivo
Nilda Gloria Luz	Maestra de clase (T. Completo)	Interino
Adriana Luongo Tuso.	Maestra de clase (20 horas)	Efectivo
Mariana Luz Arias	Maestra de clase (20 horas)	Efectivo
Florencia Blanco Arias	Maestra de clase (20 horas)	Suplente
Sheyla Guillén Prina	Maestra de clase (20 horas)	Suplente
Adriana María Suárez	Docencia indirecta. Secretaria	Efectivo
Alicia Milán López	Maestra Directora	Efectivo

POBLACIÓN BENEFICIADA

<i>Directamente:</i>		<i>Indirectamente:</i>	
Alumnos	440	Familias	396
Docentes	18	Ex – alumnos	120
No docentes	10		

Observaciones: el número de familias y ex alumnos es aproximado

CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN			
Actividades		Inicio	Duración
Nº	Descripción		
1	Reuniones de coordinación del equipo docente	Marzo	Todo el año
2	Talleres de sensibilización con padres	Abril	1 mes
3	Talleres internivelares, sensibilización con alumnos	Abril	Todo el año
4	Contratación de técnicos. Coordinación	Abril	15 días
5	Instrumentación del espacio taller de cocina. - Compra de materiales necesarios	Abril	3 meses
6	Re – construcción de la huerta.	Mayo	1 mes
7	Capacitación y perfeccionamiento docente.	Mayo	Todo el año
8	Adquisición de materiales fungibles.	Mayo	Todo el año
9	Adquisición de material bibliográfico	Mayo	6 meses
10	Salidas didácticas	Mayo	Todo el año
11	Talleres de experimentación huerta y taller de cocina. Cronograma de funcionamiento	Mayo	Todo el año
12	Reuniones informativas con padres.	Junio	6 meses
13	Elaboración de un recetario por grupo	Junio	7 meses
14	Elaboración de boletines informativos	Julio-Nov.	2 meses
15	Evaluaciones parciales	Agosto-Dic.	1 semana cada vez

Observaciones: las actividades se han redactado por su orden de ejecución cronológica.

PLAN DE ACCIÓN			
Objetivos específicos, resultados esperados, actividades, acciones.			
Objetivos específicos	Resultados esperados	Actividades	Acciones
<p>Crear un espacio físico donde los niños puedan experimentar y conocer materias primas con las que se elaboran los alimentos, para luego incorporarlos a una dieta saludable. Incorporar hábitos de organización y autonomía para explorar y experimentar con iniciativa en la huerta y el taller de cocina. Aproximar al niño al conocimiento del valor de cada grupo de alimentos y su importancia para la salud.</p>	<p>Implementar, en el lapso de tres meses, un espacio destinado a huerta y taller de cocina. Al finalizar el año el 100 % de los niños habrá participado de instancias de sensibilización sobre "alimentación saludable" Al finalizar el año el 90 % de los alumnos se manejará en forma autónoma y con iniciativa en huerta y taller de cocina. El 80 % de los niños conocerá de dónde proviene la materia prima con la que se elaboran los alimentos. Al finalizar el año cada nivel manejará información acerca del cuidado del cuerpo y de la importancia de una adecuada alimentación.</p>	<p>Re – construir la huerta. Implementar el taller de cocina en uno de los depósitos del fondo. Talleres de sensibilización a través de diferentes actividades de aula, de nivel e institucionales Talleres internivelares de experimentación en la huerta. Elaborar alimentos utilizando recetas que incorporen vegetales extraídos de la huerta escolar en forma creativa. Visita a una granja. Visita a un vivero. Visitas a fábricas y comercios del barrio: panaderías, fábrica de pastas, mercados, etc. Visita a Colgate. Charlas y talleres con los niños apoyadas con técnicos zonales (no contrata: nutricionistas, pediatras, odontólogos, etc.</p>	<p>Hacer canteros. Clasificar residuos. Elaborar compost, reciclando residuos del comedor. Comprar semillas y plantines. Sembrar. Acondicionar la sala. (taller) Contratar un albañil y sanitario. Comprar materiales necesarios. Coordinar actividades. Adquisición de láminas y libros relacionados al tema para los niños. Organizar actividades coordinadas por dos docentes. Adquirir instrumentos y materiales necesarios para cocinar. Contratar transporte. Coordinar las visitas. Realizar registros de las salidas. Sacar fotografías. Adquirir materiales fungibles para registros gráficos. Adquirir un grabador pequeño para transportar en las salidas. Solicitar técnicos en los Centros de Salud zonales. (no contratados)</p>

PLAN DE ACCIÓN

Objetivos específicos, resultados esperados, actividades, acciones.

Objetivos específicos	Resultados esperados	Actividades	Acciones
<p>Realizar instancias de capacitación para docentes con diferentes técnicos para enriquecer sus propuestas didácticas vinculadas al tema.</p> <p>Motivar el trabajo en equipo del cuerpo docente aprovechando el uso de espacios y recursos comunes para facilitar el intercambio pedagógico, cooperación, tolerancia, respeto.</p> <p>Generar dos instancias de participación directa de padres para que se involucren en el proyecto.</p> <p>Facilitar a las familias conocimientos útiles para la salud familiar a través de información variada.</p>	<p>El 100 % del personal estará capacitado para aplicar propuestas didácticas enriquecidas por los aportes técnicos.</p> <p>El 100 % de los docentes participará de los encuentros.</p> <p>El 70 % de los padres participará en dichas instancias.</p> <p>Al término de siete meses cada grupo dispondrá de un recetario de los alimentos elaborados.</p> <p>Durante el proyecto se elaborarán dos boletines informativos.</p>	<p>Talleres con técnicos.</p> <p>Manejo de bibliografía especializada.</p> <p>Talleres. Salas integradas.</p> <p>Reuniones de intercambio y reflexión sobre las prácticas.</p> <p>Jornadas de integración grupal con psicólogo</p> <p>Evaluación</p> <p>Reuniones informativas donde se explique el alcance del proyecto.</p> <p>Colaborar en la re – construcción de la huerta e implementación del taller de cocina.</p> <p>Clases abiertas apoyadas en las redes establecidas con policlínicas del barrio.</p> <p>Elaboración de un recetario por grupo.</p> <p>Elaboración de boletines.</p> <p>Distribución de los mismos entre las familias y entre los vecinos del barrio.</p>	<p>Contratación de técnicos.</p> <p>Organización de los talleres.</p> <p>Adquisición de libros.</p> <p>Compra de material fungible para capacitación (fotocopias, hojas, marcadores, etc.)</p> <p>Organización de los talleres, salas y reuniones.</p> <p>Adquisición de los materiales necesarios (papelógrafos, cintas, marcadores, fotocopias).</p> <p>Coordinar charlas informativas.</p> <p>Organizar las instancias de participación y colaboración.</p> <p>Selección de recetas.</p> <p>Adquisición de material fungible para el recetario (hojas, fotocopias, cola vinílica, marcadores, etc.)</p> <p>Compaginación de cada boletín.</p> <p>Impresión de 1000 ejemplares.</p>

Distribución de responsabilidades y funciones.		
Formas de participación del colectivo docente en el Proyecto.		
Personal Docente		
Cargo	Descripción de actividades	Mes/es
Maestra Directora, Secretaria y equipo docente	Reuniones de coordinación del equipo docente	Marzo
Equipo responsable del "Trabajo con padres"	Talleres de sensibilización con padres	Abril
Todas las maestras con sus grupos	Actividades de sensibilización con los alumnos	Abril
Maestras: Nivel 5 años turno matutino	Contratación de técnicos. Coordinación	Abril
Maestras: Nivel 5 años Tiempo completo	Instrumentación del Taller de cocina.Compra de	Abril
Maestras: Nivel 4 años turno matutino	materiales	
Maestra Directora. Técnicos	Re – construcción de la huerta	Mayo
Maestras: Nivel 3 años y 4 años turno vespertino	Capacitación docente	Mayo
Maestras: Nivel 4 años Tiempo completo	Adquisición de materiales fungibles	Mayo
Todo el equipo docente	Adquisición de material bibliográfico	Mayo
Todas las maestras con sus grupos	Salidas didácticas	Mayo
Maestra Directora y Secretaria	Actividades de experimentación en huerta	Mayo
Maestra Directora. Equipo de "Trabajo con padres"	y taller de cocina	Junio
Cada docente con su grupo	Cronograma de funcionamiento	Junio
Maestras: Nivel 5 años turno vespertino	Reuniones informativas con padres	Julio -
Equipo encargado de "Bibliotecas"	Elaboración de un recetario por grupo	Noviembre
Todo el personal docente	Elaboración de boletines informativo.	Agosto
	Evaluaciones parciales	- Diciembre

Responsables de tareas específicas

Personas responsables de tareas específicas en las fases de ejecución y seguimiento

Agente escolar o comunitario responsable	Tarea específica	Mes/es
Maestra Directora, Secretaria y maestra coordinadora	Coordinación de actividades del centro	Durante todo el proyecto
Personal no docente	Colaboración y rotación para el trabajo con los niños en talleres	Durante todo el proyecto
Auxiliares de clase	Mantenimiento e higiene.	Durante todo el proyecto
Personal no docente de limpieza	Coordinación del menú general con lo realizado en talleres.	3 veces por semana durante todo el proyecto
Personal no docente de cocina	Solicitud de donaciones.	Abril, mayo y setiembre
Comisión Fomento	Colaboración en implementación de la huerta y del taller de cocina.	Abril, mayo y junio
Padres y Madres	Charlas informativas para los alumnos y los padres.	Junio a noviembre
Estudiantes de Medicina	Proporcionar técnicos para trabajar con los padres y niños.	Junio a noviembre
Trabajo comunitario Centro de Salud "Jardines del Hipódromo"		
Técnicos de Policlínica "Solidaridad"		

A continuación se realiza el detalle de gastos necesarios para cumplir con los objetivos del Proyecto, aclarando que muchos de los elementos que se necesitan para la implementación de la huerta y el taller de cocina ya fueron adquiridos.

Los gastos se planifican en base al monto establecido por OMEP – UNESCO en caso que el proyecto sea seleccionado.

El costo de los materiales puede tener alguna variación y los totales son expresados en US\$.

PRESUPUESTO			
Gastos de inversión:			
Actividades	Recursos	Cantidad	Costo total
Implementación del espacio Taller de Cocina	Instalación sanitaria.	1	100
	Instalación eléctrica	1	50
	Estanterías metálicas	2	100
	Licuadora	1	35
	Olla grande	1	20
	Olla chica	1	15
Adquisición de material bibliográfico	Libros para docentes	10	100
	Libros para niños	10	80
Sub - total:			US\$ 500
Gastos de operación:			
Reuniones de coordinación	Material fungible (hojas, cartulinas, marcadores, papel para fotocopias, pinturas, etc.)	varios	300
Talleres con padres	Transporte		
Actividades con los alumnos		10	200
Salidas didácticas			
Actividades en huerta y Taller de cocina	Semillas, plantines, nylon, etc.	Varios	100
Elaboración de un recetario por grupo y boletines	Hojas e impresión	1000	100
Sub - total:			US\$ 700
Gastos de capacitación:			
Contratación de técnicos	1 Ing. Agrónomo	8 horas	100
	1 Nutricionista	4 horas	50
	1 Esp. en C. Naturales	4 horas	50
	1 Esp. en Lengua	4 horas	50
	1 Esp. en Matemática	4 horas	50
Sub - total:			US\$ 300
PRESUPUESTO TOTAL			US\$ 1500

CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN

Actividades previstas (código numérico), inicio de las mismas y duración aproximada en meses

Actividad / Meses	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Setiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
1									→	
2		→								
3		→							→	
4		→								
5		→			→					
6			→		→					
7			→						→	
8			→						→	
9			→					→		
10			→						→	
11			→						→	
12				→					→	
13				→					→	
14					→			→		
15						→			→	

Guía para la Evaluación de la ejecución del Proyecto

Gestión del Proyecto (*actividades realizadas, objetivos logrados, cumplimiento del cronograma, gastos realizados, etc.*)

Se elaborará un cronograma mensual que abarcará tres dimensiones:

- ✧ Actividades con los niños
- ✧ Actividades del personal
- ✧ Actividades con los padres y la comunidad

Los instrumentos de evaluación serán:

- ✧ Observaciones, reuniones, encuestas, informes de avances, etc.

Los indicadores se formularán también en las tres dimensiones antes mencionadas:

- ✧ Se cumple con el cronograma mensual elaborado.
- ✧ Se cumple con los objetivos propuestos.
- ✧ Se integran las propuestas del Proyecto a la planificación y propuestas de aula.
- ✧ Se realizan las inversiones planificadas.
- ✧ Número de reuniones realizadas.
- ✧ Se incrementa y/o sostiene la participación e interés de las familias.

Aprendizaje de los alumnos (*evaluación continua y final*)

Indique áreas, propósitos, instrumentos y periodicidad de la evaluación.

Se evaluará el impacto de las actividades realizadas en la modificación de hábitos alimenticios, con indicadores comunes para todo el centro.

Indicadores comunes los que serán desagregados en categorías.

- ✧ Modificación de los hábitos de alimentación.
- ✧ Incorporación de hábitos de higiene y cuidado del cuerpo.
- ✧ Grado de inclusión de frutas y verduras en la dieta diaria.
- ✧ Grado de autonomía alcanzado por los niños en actividades de experimentación y exploración en la huerta y Taller de cocina.

En forma paralela se evaluarán los aprendizajes realizados en las tres áreas curriculares del Programa de Educación Inicial, con indicadores específicos para cada nivel de acuerdo a las propuestas realizadas.

Participación de la comunidad educativa en el Proyecto

Indique propósitos, instrumentos y periodicidad de la evaluación.

- ✧ Grado de consolidación de las redes con otras instituciones y agentes comunitarios.

Esta dimensión se desagregará en indicadores referentes a las familias, agentes de la comunidad vecinos. A su vez los indicadores se desagregarán en categorías.

Anexo II

Trabajo realizado por la Escuela Técnica de Psicomotricidad

Informe elaborado por la Maestra Directora del Jardín:

“Recibimos la propuesta de realizar una “Evaluación del Desarrollo Psicomotriz” de los niños y niñas del Jardín a través de una muestra estadística, mediante la aplicación del Test TEPSI, que mide específicamente lenguaje, coordinación y motricidad.

Los resultados obtenidos indican que en nivel 3 años el 50 % y en nivel 4 años el 60 % de los alumnos presenta riesgo y retraso en su desarrollo psicomotriz. Este porcentaje baja al 25 % en el nivel 5 años, destacándose que el 85 % de los alumnos poseen por lo menos un año de escolaridad. Los datos no sorprenden ya que globalmente coinciden cuantitativamente con los resultados de la evaluación inicial de riesgo social y con resultados del corte evaluativo del mes de marzo y del mes de julio.

Una primera lectura parece demostrar que la escolaridad es un factor que beneficia a niños y niñas en su desarrollo psicomotriz, pero profundizando en un análisis cualitativo caso a caso se constata que existen diferencias individuales que introducen otras variables.

En este aspecto surgen las interrogantes:

- ✧ ¿Son las prácticas docentes las que han permitido la evolución de estos niños?

- ✧ ¿Qué alternativas pedagógicas pueden ofrecerse desde el Jardín para posibilitar modificaciones positivas?
- ✧ Si bien los resultados globales son muy similares en todas las evaluaciones realizadas, al interior de las mismas:
- ✧ ¿Las dimensiones y categorías utilizadas en las diferentes mediciones no determinan a priori los resultados que se obtienen?

Estas y muchas otras preguntas nos motivaron a iniciar un trabajo de “investigación” que permitiera profundizar teóricamente y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza.

Intentar abarcar la multiplicidad de aspectos y dimensiones de las acciones docentes sería una tarea poco seria. Se acota la mirada hacia las actividades de lenguaje por considerar que este atraviesa todas las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

El Jardín de Infantes como agente socializador secundario busca que el niño *“use el lenguaje oral para comprender y ser comprendido, valerse por sí mismo en sus actividades habituales, expresarse y comunicar sus ideas, sus dudas y sentimientos”*^{*}. En ocasiones las diferencias entre el hogar y el Jardín provocan conflictos que afectan la estructura de la comunicación y los aprendizajes. Iniciar una reflexión sobre los aspectos mencionados supone el desafío de pensar y repensar las prácticas de enseñanza, abriendo una puerta para la reconstrucción crítica.”

A partir de la intervención de la Escuela Técnica de Psicomotricidad, y de los resultados obtenidos, se instrumenta

* ANEP- CEP. “Programa de Educación Inicial para 3, 4 y 5 años”. Montevideo, 1997. Pág. 75

una “investigación” sobre la realidad de las prácticas docentes y de las características de la población infantil.

Se trata de llegar a reflexiones sobre la práctica docente que favorezcan el trabajo con los niños y la comunidad.

El desarrollo de la propuesta está realizado por la Directora del Jardín N° 214, responsable del Proyecto.

Justificación

Entendemos esta “investigación” como búsqueda teórica desde la práctica docente para someterla a reflexión crítica y posterior mejoramiento.

No se trata de apelar a la innovación total desconociendo “experiencias exitosas”, sino de reafirmar lo bueno de la práctica anterior para complementarla con esfuerzos nuevos y propuestas de transformación de aquellos componentes más débiles con la finalidad de generar conocimientos colectivos.

No desconocemos que una verdadera investigación constituye una práctica rigurosa y que no contamos con la formación y preparación necesaria ni con el tiempo indispensable para ello. Tampoco desconocemos que los instrumentos y técnicas metodológicas utilizadas están cargadas de subjetividad por ser nosotros mismos “investigadores e investigados”.

Partiendo de los resultados del Test TEPSI aplicado al 10 % de los niños y niñas visualizamos dos grandes líneas de trabajo:

- ✧ El análisis comparativo de los resultados de las diferentes evaluaciones (riesgo social, desarrollo psicomotriz y cortes evaluativos)

- ✧ La profundización teórica en las prácticas docentes en el área del lenguaje.

La incursión en estas dos grandes líneas constituye sólo el inicio de un proceso, por tal motivo no se arriba a conclusiones definitivas sino simplemente a reflexiones colectivas compartidas. Estas pueden constituirse en el punto de partida de un trabajo de mayor rigor científico con participación de agentes externos que puedan brindar una mirada más objetiva.

Tomando en cuenta las líneas de trabajo planteadas, el diseño de investigación escogido es de tipo descriptivo. A su vez este diseño tiene pretensiones explicativas, en la medida en que se trata de indagar sobre las relaciones e influencias entre las distintas variables.

Dada la naturaleza y las características de las preguntas que intentamos responder, optamos por la utilización de una metodología de orden cuantitativo para la recolección de información, realizando en forma posterior un estudio cualitativo.

Para realizar la comparación entre las diferentes evaluaciones se utiliza el mismo diseño muestral empleado inicialmente que comprende una selección aleatoria del 10 % de los alumnos del Jardín.

El criterio aleatorio fue definido en la primera oportunidad seleccionando el quinto y décimo niño y niña de cada lista.

Para la recolección de información, se aplican técnicas de recolección de datos y análisis de los mismos. En las encuestas semi estructuradas - en este caso un cuestionario - las preguntas

son pautadas previamente, pero se deja lugar en algunos ítems a la libre expresión de ideas. Uno de los formularios pretende conocer aspectos y opiniones de las prácticas individuales. El otro es una ficha de análisis para cada uno de los casos estudiados, donde figuran los resultados de todas las evaluaciones y a la vez se introducen algunas dimensiones no consideradas en ellas.

Análisis cualitativo de los diferentes resultados

Analizando los resultados del TEPSI constatamos que los resultados son esperados para esta población: retraso, riesgo y mayor vulnerabilidad de los varones, sobre todo en coordinación y lenguaje, estos porcentajes coinciden con las mediciones del Riesgo Social y con el corte evaluativo que propone el CEP para todo el país.

Los resultados negativos no coinciden en los mismos niños. Esto podría demostrar la capacidad de los niños de superar situaciones adversas, así como la importancia de otros factores como la escolaridad. Pero a su vez nos interroga acerca de las dimensiones que se toman en cuenta para las evaluaciones y que categorías miden el riesgo social.

En cuanto a la medición del riesgo social no se tienen en cuenta algunas variables que en el quehacer cotidiano inciden en el niño y que desde investigaciones recientes son consideradas como determinantes para el adecuado desarrollo del niño:

- ✦ Constitución familiar: lo que supone estabilidad de los vínculos del niño con las personas que lo cuidan. Muchas veces están a cargo de otros que no son sus padres (abuelos, tíos), o de su madre o padre en una

situación inestable y precaria en lo afectivo y económico (vivienda, trabajo, etc.).

- ✧ La ausencia del hombre como sostén de la madre y como figura paterna.
- ✧ La ocupación de los padres o modo de sustentación de esa familia, lo cual determina su situación económica y también su lugar dentro de la sociedad y la vivencia que se tiene de ese lugar.
- ✧ Situaciones de violencia que vive el niño en forma directa o indirecta.

Consideramos importante tener en cuenta factores de riesgo que influyen en el desarrollo psicomotor y que muchas veces no son considerados.

En cuanto al TEPSI se destaca:

- ✧ La evaluación apunta a considerar un aspecto de la competencia lingüística que hace al manejo de la imagen y del uso de portadores de texto que están atravesados por variables culturales. No se tiene en cuenta la posibilidad del niño de resolver situaciones comunicativas que impliquen la información, el contexto, el por qué y el para qué nos comunicamos, la función cotidiana y básica del lenguaje como modo de comunicación y expresión, y la capacidad el niño de usarla como herramienta a su servicio y no sólo como una demostración de habilidad.
- ✧ Tener en cuenta el contexto y al receptor: es decir tener confianza en el otro como vínculo asegurador y no amenazante. La comunicación es una situación de dos, el niño para comunicarse con el adulto remite a sus vínculos primarios con sus adultos referentes y es a partir de esta matriz que establece las futuras pautas de comunicación.

Aspecto cualitativo de las entrevistas a las docentes

Analizando cualitativamente la encuesta realizada a los docentes sobre sus prácticas educativas, se aprecia en primer lugar que existen confusiones para identificar los diferentes componentes de la Planificación: Contenidos, Actividades, Estrategias, Recursos, etc.

La Competencia comunicativa es considerada como eje articulador de la enseñanza en todos los niveles y por todas las maestras. Algunas manifiestan que implica conocer no sólo el código lingüístico sino también qué decir, a quién y cómo, de manera apropiada en cualquier situación. Para otras, tiene que ver con el conocimiento social y cultural que poseen los hablantes y que les permite usar e interpretar las formas lingüísticas del grupo al que pertenecen.

En el ítem en el cual los maestros debían nombrar actividades que contribuyeran al desarrollo de la competencia comunicativa se constata que todos ellos ponen énfasis en la conversación, ya sea al referirse a una actividad de lenguaje (Area 3. Comunicación) o al trabajar otros temas y otras disciplinas, dejándose entrever en las respuestas el valor transversal del lenguaje oral.

Síntesis teórica

El ritmo del desarrollo de los niños está asociado en cantidad y calidad a sus experiencias conversacionales ya sea en la familia, en el Jardín o en otras experiencias sociales. Diversas investigaciones, sobre cómo hablan los niños, han llegado a

la conclusión que si bien todos adquieren los usos básicos del lenguaje, la diferencia que hacen los niños en el manejo de la lengua oral se relaciona con las experiencias de interacción que cada uno de ellos ha vivido. El individuo procedente de distintos medios sociales con estilos diferentes hace uso de la lengua con rasgos propios del desarrollo lingüístico y experiencial que su entorno le ha permitido internalizar en sus primeros años de vida.

Las familias crean y mantienen un involucramiento conversacional con sus niños pequeños, en algunos casos orientándolos hacia códigos lingüísticos elaborados, reconociendo al lenguaje como el vehículo principal para la comunicación de la información acerca del mundo físico o social. En otros, el lenguaje no constituye un medio especialmente significativo, por lo que genera códigos restringidos relacionados más al control que a la información y la descripción.

En el Jardín de Infantes las maestras pueden propiciar situaciones donde los niños puedan comunicarse, hablar, expresar sentimientos, ideas, estructurar sus pensamientos, comprender y expresarse en contextos variados, es decir, lograr una expresión oral socialmente significativa, pero reconociendo siempre la diversidad cultural de la que son parte cada uno de sus alumnos.

Luego de profundizar en la teoría, frente a una actividad realizada a diario como la conversación nos cuestionamos:

¿Es positivo orientar siempre con preguntas la intervención del niño? ¿Es positivo determinar las normas en el salón de clase en los aspectos? ¿Se debe aceptar como válido todo lo que

expresa el niño? ¿El tema de conversación lo elige siempre el maestro? ¿Nos debemos conformar con la idea de que trabajamos lenguaje en todas las áreas aunque el objetivo de la actividad no sea lenguaje? ¿Cuántas veces planificamos específicamente actividades para la enseñanza de la expresión oral.

Reflexiones sobre nuestras prácticas

El lenguaje puede ser considerado una forma de conocimiento, la capacidad de adquirir y utilizar ese conocimiento constituye la facultad lingüística, propia del hombre. A su vez es un medio para adquirir conocimientos y estructurar el pensamiento, para poder enseñar es entonces, necesario que el aprendiente maneje el lenguaje.

La capacidad lingüística del hombre tiene una base biológica. Existe una estructura primaria sobre la cual a partir de la estimulación y el contacto con el entorno se van a formar las áreas secundarias del lenguaje. Es decir, por pertenecer a la raza humana todos compartimos la capacidad de adquirir las funciones: facultad lingüística. Pero éstas sólo se adquieren en contacto con el medio. La incidencia del entorno familiar es determinante en la adquisición del lenguaje.

Bruner revaloriza los contextos de uso, interacción social, como elementos importantes para explicar la adquisición del lenguaje. La interacción padre – madre - hijo (adultos significativos - niño) es muy importante; esta relación crea un campo para la estructuración del lenguaje. Desde el período preverbal ya se está adquiriendo el lenguaje; pues desde ese momento ya se están negociando las funciones de uso, a partir de las cuales luego, se dará la forma léxico gramatical.

Desde el punto de partida estaríamos todos en “igualdad” de condiciones, ahora bien ¿qué es lo que hace que, frente a la misma situación de carencia un niño logre superar esa situación adversa y otro no?; ¿la escuela cuenta en esta diferencia?; ¿qué de lo que brinda la escuela potencia estas posibilidades de superación?

Desde la teoría del apego se plantea que, el niño pequeño cuando logra establecer una relación de empatía con el docente, colocándolo en el lugar de adulto sustituto adquiere seguridad, afecto y confianza, permitiéndole desarrollar todas sus facultades, superándose a sí mismo pese a la adversidad del ambiente.

También es necesario poder darle lugar al entorno del cual provienen, pues sólo así, los aprendizajes logrados en el Jardín serán valorados. Implica una confianza mutua, a través de esta confianza, se logra una primera separación que posibilita la inserción en la escuela. Este sentimiento de confianza en el ambiente, habilita continuar trabajando en el espacio de desarrollo potencial ya iniciado en el seno de la familia; estableciéndose una continuidad en la existencia de la vida del niño.

Partiendo de estos planteos, desde la educación inicial sí podemos incidir positivamente, pues éste es un momento determinante en el desarrollo cognitivo de los niños en general y específicamente en el desarrollo y adquisición del lenguaje.

Un primer paso sería entonces confiar en la familia, restaurar el vínculo, fortaleciendo a las familias, sin pretender asumir funciones que indefectiblemente tienen que ser asumidas por ésta, para que se logre el desarrollo sano de cada sujeto.

Elaboración de dulces por parte de los niños de 3 años



Trabajo de huerta con niños de 4 años



Reconocimiento de verduras y frutas



Sensibilización del grupo en la huerta



Preparación del suelo



Riego



Transplantando



Colocación de plantas en macetas



Elaboración en grupo de la ensalada



Degustación en grupo de la ensalada

Elaboración compartida de escones, por niños de 3 años



Trabajo de huerta por niños de 5 años



Reconocimiento de frutas



Reconocimiento del suelo



Observación de diferentes tipos de suelo



Preparación de la huerta



Transplante de plantas aromáticas para protección de los cultivos



Otras vidas en el Jardín



Trabajando en el jardín

Proyecto Centro *Entre Todos* *

Introducción

A través de este trabajo escrito pretendemos transmitir a otras y otros la experiencia vivida en un espacio creado por y para mujeres - madres con el objetivo de encontrarse, conocerse y crecer.

¿Por qué escribimos esta experiencia?

El escribirla da la posibilidad a otros de conocerla, y también nos da la oportunidad a nosotras de re-pensarla, evaluarla y descubrir todo lo que hemos aprendido y cambiado a partir de haberla vivido. A través de las vivencias que vamos relatando afloran muchos sentimientos, contradicciones, conflictos, dudas, interrogantes, conocimientos e incertidumbres, que tanto a las mujeres integrantes del espacio y a nosotras como educadoras y coordinadora, nos hicieron vivir un proceso de crecimiento personal y grupal, una importante experiencia de vida. Por eso consideramos importante contar esta historia, esperando que enriquezca a los lectores con los errores, aciertos y aprendizajes que esta experiencia nos dejó.

* Educadoras: Karen Farías, Natalia Bolaña, Anabella Rodríguez - Coordinadora: María José Bolaña

Antecedentes y diagnóstico situacional

El Centro Entre Todos comenzó funcionando como merendero infantil parroquial hace cuarenta años, brindando el desayuno todos los sábados a la mañana, además del almuerzo diario, a los niños y niñas del barrio “40 semanas”, del cantegril de Maúa y Aires Puros en la costanera del arroyo Miguelete entre la Avenida José Batlle y Ordoñez y Dr. Pena. Hace ya 15 años el grupo de jóvenes de la parroquia Paso de las Duranas, a la cual pertenece el merendero, asumió la responsabilidad de la actividad sabatina, organizando, además del desayuno, una jornada recreativa.

Desde 1999 el “comedor” se convirtió en un lugar de formación, recreación y merienda para niños, niñas, adolescentes y jóvenes de las zonas anteriormente mencionadas, que funciona los sábados de tarde. Pero, como sabemos, los años pasan, y los niños y niñas crecen, los varones convertidos en hombres vuelven a visitarnos de vez en cuando, a contarnos de sus vidas, algunos se interesan en formar parte del grupo de animadores/as comenzando a participar de las reuniones, otros han seguido distintos caminos. También las que antes eran niñas vuelven siendo mujeres madres, trayendo a sus hijos e hijas, aunque no haya espacios para ellas.

Estas mujeres, convertidas en madres, comenzaron a venir en forma constante trayendo a sus hijos y quedándose toda la tarde con ellos lo que dificultaba la integración de los niños a la propuesta educativa, en la cual no estaban contempladas sus madres. Frente a esta situación se les planteó a las madres la necesidad de que dejaran a sus hijos y luego volvieran a

buscarlos, trataron de hacerlo pero no lo pudieron sostener. Entonces nos preguntamos ¿por qué les es difícil separarse de los niños? ¿cómo podemos hacer? ¿No le vamos a decir a los chiquilines que no vengan más porque los responsables no son ellos?

Las respuestas a estas interrogantes las fuimos encontrando cuando tomamos conciencia de lo que significaba para las mujeres-madres venir al Centro acompañando a sus hijos e hijas. El lugar de ellos lo sentían como propio porque así viven la maternidad y su rol como mujeres. Por otro lado tampoco tenían un espacio pensado para ellas ni en el centro ni en el barrio.

Es a partir de esta necesidad que surge la posibilidad de armar un proyecto con OMEP-UNESCO para las mujeres madres del Centro, en el año 2004.

Esta propuesta la comenzamos a pensar y escribir en base al conocimiento de la población con la que trabajamos hace ya 15 años y las necesidades que se nos estaban planteando. Por su parte, UNESCO a través de OMEP nos guió en la elaboración de esta idea, dándonos su apoyo técnico y brindándonos la experiencia de otras personas a través del libro “Fronteras y culturas. Rupturas y costuras”. En estas instancias fuimos elaborando la propuesta y finalmente presentándola en junio del 2004 ante OMEP y UNESCO. Su puesta en práctica comenzó en agosto del mismo año.

Enfoque metodológico

¿Desde dónde mira, piensa e interactúa el equipo?

¿Cómo lo hace?

A través de la experiencia personal, lo que buscábamos era lograr que las mujeres encontraran su propio espacio; que pudieran separarse de sus hijos e hijas, permitiéndoles a los niños y niñas estar solos, y permitiéndose a ellas mismas estar sin ellos. Descubrir otras formas de disfrutar y trabajar, comenzando a valorar su autonomía, pudiéndose ver más allá de la maternidad.

La metodología de trabajo y la temática a plantear se enmarca en torno al descubrimiento de las dimensiones de la persona, del ser mujer.

En este sentido el enfoque metodológico del proyecto aborda la problemática de las jóvenes desde una perspectiva de género, desde el respeto a los derechos humanos, y desde la construcción de una ciudadanía responsable, acompañado de un proceso de concienciación de las propias mujeres que les permita valorizar su imagen, promoviendo la atención a todos los actores que las rodean. De esta forma, el eje que oficia como organizador grupal de la actividad es el de necesidad-objetivo-tarea.

El proyecto buscó el establecimiento de un espacio grupal donde las mujeres pudieran leer su realidad y ser protagonistas de los cambios deseados.

Pensamos en una estrategia que incentivara la reinserción en los estudios (primaria, secundaria) o talleres de capacitación

en oficios que ofrece la Parroquia en la cual estamos trabajando. A través de la capacitación, ligada a la búsqueda de sustentabilidad, combinada con tácticas de prevención y planificación familiar, acompañando con ello un proceso de inserción de estas jóvenes mujeres en circuitos generadores de propuestas y redes de sostén, para apoyarlas incluso en la crianza de sus hijos e hijas.

Esta metodología implica necesariamente un proceso permanente de revisión de todos los niveles involucrados en el proceso educativo y el trabajo en equipo. Esto se realizó a través de “puestas a punto” sistemáticas de las educadoras y coordinadora, es decir una coordinación quincenal del Equipo Responsable, generando así un mecanismo de permanente retro-alimentación, en beneficio de la eficacia de la propuesta.

Una vez al mes, al finalizar la actividad de los sábados del Centro “Entre Todos”, se realizaba una Coordinación General del Centro integrada por las educadoras, coordinadora, voluntarios. Este espacio nos brindó una visión globalizada de nuestra tarea, ya que se logró coordinar y elaborar estrategias conjuntas, con aquellos animadores y animadoras dedicados a los grupos donde los hijo/as de las mujeres participaban.

Elegimos como método para trabajar con el grupo de mujeres talleres teóricos y vivenciales, con una frecuencia semanal los días sábados, porque era el momento en que ellas traían a sus hijos al espacio recreativo del merendero. Los talleres tuvieron una duración de dos horas y media, dividiéndose, según el tema a tratar, en una introducción o caldeamiento (juego, relajación corporal, danza) a través del cual se lograba la distensión de cada una por medio de un ámbito placentero, cooperativo y divertido.

Luego, se daba comienzo a una dinámica de testeo buscando sacar a luz los conocimientos que las mujeres tenían sobre el tema a trabajar. En este sentido, partiendo de la realidad de las mujeres, la metodología apuntaba a generar confrontación y conflicto entre la experiencia y conocimiento de las mujeres, así como el aporte teórico de las educadoras y técnicos invitados, con el objetivo de enriquecer y modificar conceptos y conductas previos. De la misma manera, el abordaje vivencial de la experiencia grupal e individual vinculado a temáticas, como el trabajo corporal, la creatividad, la actividad lúdica, propició la espontaneidad, permitiendo la confrontación de subjetividades, desestructurando conductas estereotipadas y prejuiciosas de relacionamiento. Las reuniones finalizaban con un espacio de cierre que contuviera y alentara a las mujeres luego de lo vivido.

La modalidad para las reuniones se apoyó en un encuadre que tomó como constantes el día, la hora, la duración, el lugar y la dinámica de apertura o caldeamiento. Consideramos fundamental el encuadre de trabajo, ya que permite darle una estructura al espacio y al grupo de mujeres, que en la medida que se vuelve conocido, posibilita la disposición y el centrarse en la tarea, con una mayor producción de conocimiento.

Objetivo general

Impulsar el fortalecimiento personal de las mujeres y el reconocimiento de sus propias habilidades y capacidades, así como sus limitaciones, generando actitudes de responsabilidad y compromiso con la elección de un proyecto de vida.

Resultados esperados

- ✧ La obtención de autonomía personal.
- ✧ El reconocimiento y la identificación de herramientas que posibiliten cambios de vida.
- ✧ La revaloración personal fortaleciendo la autoestima.
- ✧ La posibilidad de autogestión del grupo para obtener su continuidad.
- ✧ La valoración de ser integrante de un grupo y visualizar sus beneficios.

Temas abordados en las reuniones

En este sentido, si bien teníamos una agenda pedagógica planificada, ésta fue abierta y flexible a las necesidades y planteos de las mujeres. Es decir, hubo temáticas que se agregaron a partir de intereses, necesidades y características de la población. De esta manera se trabajaron temas como plombemia, sexualidad infantil y se ampliaron otros incorporando más información y talleres para tratarlos.

Vínculo madre-hijo/a

Partimos de una concepción donde el rol de madre se reconoce como uno entre otros posibles de la mujer en la comunidad. Desde este lugar nos abrimos con ellas para descubrir cómo viven su maternidad, las alegrías y tristezas que les genera, sus expectativas, tratando de analizar qué similitudes o diferencias encuentran con el rol de sus madres y abuelas para así vivenciar todas las posibilidades de la relación madre – hijo/a.

A través del tema y de la forma de trabajo se buscó favorecer la autonomía de la mujer procurando mantener una relación

saludable con el niño, fomentando la cultura del buen trato y el valor del juego.

Sexualidad

Se buscó abordar el reconocimiento del cuerpo a partir de información teórica y dinámicas de tacto y contacto. De a poco se introdujo la importancia de las zonas erógenas, dentro de un planteo que tiene como objetivo la búsqueda del placer, basada en la estima personal y el respeto mutuo en la relación.

Se abordaron los prejuicios existentes y cómo nos ubicamos frente a los mismos.

Autoestima

Analizamos la formación de nuestra estima y de la imagen de nosotras mismas a partir de la historia personal y de los vínculos que hemos tenido. Partiendo de la premisa que la relación familiar y los mensajes que hemos ido recibiendo a lo largo de nuestra vida, construyen nuestra autoestima.

El fortalecimiento de la autoestima fue un eje en el planteo de los diversos temas y dinámicas buscando dar herramientas para conocerse a sí mismas, analizar sus vínculos con los demás (familia, pareja). El disparador es la visión que tienen de ellas y la reflexión sobre la construcción de la autoestima de sus hijos e hijas.

Trabajamos la autoestima a través de lo que ellas pueden hacer por sí mismas, valorando su tarea actual como madres, amas de casa, mientras ellas lo deseen hacer, y presentándoles otras que podían llevar a cabo.

Violencia

El concepto de violencia se trabaja a partir del eje de la comunicación y de los vínculos que mantienen con su familia de origen, con su pareja y sus hijos e hijas. Se busca desnaturalizar las formas de relacionamiento donde ellas son o han sido violentadas y donde han sido ellas las que ejercieron violencia sobre otros.

En este sentido se pudieron visualizar y analizar diferentes tipos de violencia y de qué manera se manifiestan, analizando situaciones cotidianas.

También se buscó que ellas plantearan el deseo y/o la necesidad de terminar con determinadas situaciones o de cambiar.

Salud y enfermedad

Consideramos que la educación de la salud es un instrumento imprescindible para implicar responsablemente a las mujeres en la toma de decisiones, en la defensa y promoción de la misma. Al involucrarlas en su promoción, generando espacios de información y talleres de reflexión, van ganando experiencias de participación y por consiguiente se abre un camino hacia otras formas de comprometerse con su propio desarrollo.

En este bloque temático se hace énfasis en el cuidado del cuerpo a través de la prevención de enfermedades que se dan por la falta de higiene corporal y por las condiciones de vulnerabilidad en la que viven, la mala alimentación y la escasa concurrencia y/o acceso a los centros de salud.

Paralelamente se elabora la estrategia de acercar a las mujeres a los centros de salud con intervenciones puntuales de las educadoras.

La preparación del terreno

La convocatoria

En agosto del 2004 las educadoras a cargo de la puesta en práctica del proyecto, comenzaron a convocar a las mujeres que ya venían al centro con invitaciones personales y visitas domiciliarias, también se visitaron otras instituciones del barrio (escuelas, policlínicas, CAIF, centros comunales) coordinando con los responsables de las mismas para que dieran a conocer la propuesta a las mujeres que se acercaban al lugar o llevaban a sus hijos:

Te invitamos a participar de un espacio donde el encuentro con otras mujeres nos permita disfrutar y crecer. Nos encontramos todos los sábados a las 14:30 hs en el Comedor “Entre Todos” (Parroquia Inmaculada Concepción Paso De Las Duranas) en Millán y Casaravilla.

Compartí un rato con nosotras y una merienda caliente.

Te esperamos.

Así comenzaron las primeras reuniones donde se iban de a poco integrando las mujeres, hasta que por un tiempo llegaron a ser ocho, aunque nunca logramos trabajar con todas en una misma reunión.

“Nunca podemos realizar una reunión como la planificamos”, comenta una de las educadoras en la coordinación con el equipo.

Esta afirmación expresa la sensación de frustración de las educadoras debido a la falta de continuidad de las mujeres, que no les permitía concretar los objetivos propuestos en esta etapa del proyecto.

“Nos propusimos elaborar carpetas individuales para las mujeres donde pudieran guardar sus materiales, llevar control de la asistencia, hacer fichas individuales con los datos personales de cada mujer, hacer una cajita donde ellas puedan ir colocando temas que les interesen charlar en el espacio. Sin embargo, la realidad nos impedía cumplir los objetivos debiendo responder a las urgencias: dejar a los niños en su espacio, responder a sus demandas que nos desconcentraban de los temas que nos proponíamos. Hubo falta de respuesta e iniciativa: nunca propusieron un tema, la cajita se mantuvo vacía”.

Evaluación de una educadora

La falta de continuidad en el espacio comenzó a perturbar el trabajo del grupo, ya que no permitía mantener el proceso en los temas y hacer un cierre de los mismos. Como equipo nos preguntábamos:

- ✧ “¿Qué hacer para lograr compromiso con el espacio y continuidad?”

- ✧ “¿Qué es lo que ellas consideran necesario y que las incentive a venir?”

Las respuestas a estas preguntas las pensamos en función de lo que las educadoras conversaban con las mujeres en charlas “informales”, donde planteaban sus preocupaciones. Éstas eran: la satisfacción de necesidades básicas (alimento, medicamentos), la búsqueda de herramientas para una salida laboral.

Esto generó muchas dudas y cuestionamientos con respecto al objetivo y metodología del proyecto.

“¿Cómo hacer para que la propuesta educativa no “caiga” en el asistencialismo?, ¿hasta dónde no se está desvirtuando el objetivo del proyecto?, ¿estamos para capacitar en oficios o crear un grupo donde se apunta a la reflexión sobre sí mismas y a los cambios de conducta?”

La discusión se llevó a cabo desde el análisis de la realidad de las mujeres. Por un lado, los espacios que se ofrecen en la zona y a los cuales ellas asisten, están en función de sus hijos/as y del alimento; por otro, no se ven a sí mismas como sujetos de una propuesta y dignas de participar de un espacio exclusivo.

A partir de estos planteos consideramos que el alimento o la enseñanza de un oficio podría ser el medio para concretar nuestro objetivo: que las mujeres logren encontrar-se en el espacio. El desafío en ese momento era, hacer que la estrategia de la satisfacción de las necesidades inmediatas se logre trascender, pasando éstas a un plano secundario.

De esta forma, se realizaron afiches “caseros” (hechos por las mismas mujeres con las educadoras) y salimos a invitar con las mujeres que estaban asistiendo. Fuimos nuevamente al barrio, se visitó la escuela pública ubicada al lado de la parroquia, se pegaron los afiches en comercios y las mujeres se llevaron invitaciones para sus vecinas y amigas.

Los frutos de esta nueva invitación fueron positivos, no tanto por las repercusiones de la difusión, sino porque las propias mujeres que ya concurrían trajeron nuevas compañeras, “se contagiaron las ganas de integrar más mujeres”. Las educadoras sintieron que era como comenzar de nuevo, había que volver a trabajar el vínculo entre madre e hijo/a para lograr que ambos estén en sus espacios respectivos durante la reunión. Esto las obligó a retomar el tema con las integrantes más antiguas del grupo.

Armando el grupo

Las mujeres comenzaron a apropiarse del grupo, lo aprovechaban como su lugar y así empezaron a hacer propuestas pensando en sus propios intereses y necesidades pero también tomando conciencia de sus limitaciones.

- ✧ “Qué bueno sería ir todas al cine.”
- ✧ “Hagamos una cena para compartir, juntando entre todas el dinero.”
- ✧ “¿Qué hago con mis hijos?”
- ✧ “¿Cómo conseguimos el dinero?”

Estos planteos no tuvieron un mayor alcance, quedando sólo en ideas. Sin embargo, cuando desde el Centro se realizó un paseo al Parque Rivera con los niños y niñas invitando a las madres, hubo otras resonancias. Las mujeres volvieron a hacer propuestas desde la necesidad real de hacer algo ellas solas, “sin sus hijos e hijas como había sido el paseo”.

Planificaron y llevaron a cabo una merienda compartida donde ellas elaboraron todo y la disfrutaron en el grupo. Pero esto tuvo “sabor a poco”.

“Queremos otra experiencia para nosotras, un campamento como hacen aquí los adolescentes”. Plantearon las mujeres en una de las reuniones.

Las educadoras junto con ellas analizaron las posibilidades reales de llevar a cabo este objetivo, a corto plazo. Por un lado lograr obtener los recursos económicos para concretarlo, por otro la posibilidad de dejar a sus hijos e hijas por dos días. Frente a esto la ansiedad bajó, tomaron conciencia de que era difícil concretarlo, no tenían con quien dejar a sus hijos. Sí se propusieron hacer budines para vender y salir una tarde solas dejando a los niños y niñas con los animadores del Centro. Se organizó la actividad de cocinar budines para el sábado siguiente, sin embargo ese día asistieron sólo dos mujeres, y la persona que sabía hacerlos, no vino.

“¿Qué pasó con las ganas y los deseos?” Nos preguntamos como equipo.

Esto comenzó a demostrarnos lo difícil que era para ellas, no sólo comprometerse con la asistencia, sino también con un proyecto propio y concreto.

A partir de este momento seguirán asistiendo sólo dos mujeres al espacio, transcurriendo el mes de diciembre.

Finalizando el año 2004, se les propuso a las mujeres una reunión de evaluación de lo vivido hasta el momento. Ese día vinieron dos mujeres, una de ellas había participado solamente en dos encuentros durante el año; esta situación empobreció la evaluación.

“¿Por qué llegamos así a diciembre? ¿Es coyuntural?
¿Es parte del proceso?”

Preguntas que nos hicimos como equipo frente a esta situación que nos desconcertaba, y también desmotivaba para seguir con la propuesta.

Consideramos que esto es parte de su realidad, así lo viven. Van y vienen, sin apoderarse del espacio, de la propuesta, en forma inmediata, eso lleva un proceso mucho más lento, donde el sentido personal y el vínculo afectivo deben lograr la identidad grupal. Probablemente a fines del 2004, luego de tres meses de reuniones, muy discontinuas por su propia inasistencia, no habían logrado aún ese apoderamiento necesario para sentirse parte de un espacio.

A estas características propias de las mujeres se sumó otra situación. Una de las educadoras del equipo debió retirarse de la propuesta por razones personales. Eso implicó un cambio para el grupo y generó en nosotras algunas preguntas.

“¿Qué sentirán las mujeres?”

“¿Cómo vivirán este cambio?”

Con el tiempo nos fuimos dando cuenta que la nueva situación fue tomada con naturalidad, ya que se retiraba del espacio para atender sus nuevas responsabilidades de madre. Sentimos que esta opción no generó demasiado conflicto para las mujeres que integraban el grupo, a pesar de lo que implicaba el abandono y el cambio de educadora.

La transición

A la formación de un nuevo equipo se suma el comienzo de un nuevo año.

Luego de las fiestas tradicionales (Navidad, Fin de Año) el espacio recreativo y formativo de los niños y niñas cesa en sus funciones hasta marzo, quedando en actividad sólo el espacio de las mujeres. Esta costumbre institucionalizada del receso estival hizo que ellas asistieran con menos frecuencia al espacio, pudiéndose realizar solamente dos reuniones de las planificadas para el mes de enero.

Al iniciarse el mes de febrero decidimos no continuar con las reuniones porque consideramos que nos insumía muchos recursos (financieros y humanos) en relación a la cantidad de mujeres que asistían. Una convocatoria en ese momento del año no sería lo más fructífero por lo cual resolvimos esperar hasta marzo.

Una nueva etapa

Los colores del carnaval nos encontraron en la creación de un afiche para salir a la calle con una nueva convocatoria.

“¿Qué puede convocar a las mujeres-madres?”

“¿Qué necesitan escuchar?”

“¿Cómo expresar la propuesta para que “prenda”?”

Éstas fueron algunas de las preguntas que nos hicimos, para que la propuesta del afiche invite a sumarse.

La imagen elegida intentó reforzar la idea que a través del texto buscábamos expresar. Mujeres y naturaleza en movimiento, dando la sensación de libertad, recreación, transmitiendo dinamismo y cambio. No quisimos engañar, mostramos lo que el espacio pretendía ser, pero también respondimos a las necesidades que ellas querrían satisfacer: el alimento.

LA SORPRESA DEL REENCUENTRO

El sábado 19 de marzo, como habíamos planificado nos encontramos en el comedor de la Parroquia para reiniciar el espacio de las mujeres. Se le había pedido con anterioridad a los animadores del comedor que si bien no comenzaba todavía su actividad fueran a ayudar con los niños y niñas que vinieran con sus madres. Nos alegramos mucho de haber tomado esa medida, ya que la sorpresa fue muy grande cuando uno se iba acercando a la parroquia y veía una multitud de mujeres, niños y niñas que ocupaban toda la esquina y daban la vuelta hacia la otra calle. Fue realmente sorprendente y un poco alarmante para ser sinceras, porque no sabíamos cómo íbamos a trabajar con tantas mujeres (más de 70) y sus respectivos hijos e hijas. Finalmente entraron al salón comedor con las educadoras. La mayoría de los

niños y niñas quedaron fuera, aunque a muchos fue difícil separarlos de sus madres.

Consideramos que esto fue fruto de una excelente promoción por parte de las instituciones barriales a partir de nuestra visita y explicación del proyecto, en la cual encontramos mucha recepción e interés. Es importante hacer notar la preocupación de las mismas por las mujeres, porque la mayoría de esas instituciones se hacen cargo sólo de los niños y niñas, careciendo de espacios para las madres. Por eso creemos que fue bien recibida y promocionada la propuesta. Además, el afiche fue un llamador interesante para invitar a venir

Durante los dos meses siguientes (abril - mayo), el número de mujeres participantes del espacio fue disminuyendo progresivamente hasta conformarse un grupo constante de diez o doce.

A lo largo de las reuniones que se han llevado a cabo apuntamos al conocimiento e integración en el grupo creando una atmósfera placentera y de intimidad que les permitiera apropiarse del espacio y disfrutar del encuentro con otras mujeres, con las que podían identificarse y abrir sus historias de vida. Las temáticas de los talleres ahondaron en: sueños personales, historias de vida “mi madre”, vínculo con los/as hijos/as. El desafío es sostener y acompañarlas en este proceso de apertura personal y de integración, en un espacio para mujeres.

Hacia el mes de junio consideramos que el espacio y grupo están definidos y conformados, por lo tanto esto señala el comienzo, para nosotras y las mujeres de una nueva etapa.

El Proyecto como respuesta

El Proyecto se lleva a cabo durante encuentros semanales con el grupo Mujeres.

A través del contenido de dichas reuniones es que se reconoce la modalidad de trabajo y se identifican los contenidos emergentes con los que trabaja el equipo responsable del mismo.

En las reuniones del grupo, surgen diálogos que por su contenido y mejor comprensión del lector, consideramos necesarios transcribirlos con la mayor fidelidad posible.

“Es lo que hay”

“Educatora: ¿Fuiste a la carpa de la IMM que había espectáculos y recreación para niños?

Mujer: No, porque mi marido se acuesta temprano.

Educatora: ¿Y por qué no fuiste vos con tu hija?

Mujer: Porque sin él (pareja) no voy, a parte me pierdo las comedias.”

Este diálogo que nos impactó, porque no entendíamos las razones que adujo para no realizar una actividad social, muestra para nosotras en cierta forma lo que ellas sienten y sus prioridades: no pueden hacer las cosas por sí mismas; las “comedias” ocupan una parte importante de su vida.

“Ella explica que vive con su compañero, que no es el padre de sus hijos. Pero de querer cumplir su sueño, tendría que salir a trabajar.”

“Ah, no. Quiero vivir sola pero que me mantenga, que me pase plata todos los días”.

Al contar y analizar la reunión las educadoras comentan:

“Lo más difícil en ese momento fue continuar con la reunión, sintiendo un cosquilleo en la garganta causado por las ganas de querer decirle – pero anda a laburar y dejá de mirar comedias-.”

Esos momentos, como el que describimos anteriormente, fueron vividos muchas veces por las educadoras.

“Se hacen muy difíciles, una se muerde la lengua porque se da cuenta que ese comentario la involucró de tal modo que hablar sería poco efectivo; entran en juego prejuicios, diferentes valores y concepciones, se levanta una especie de mampara entre los dos roles asimétricos que participan del grupo”.

Comenta una educadora en la reunión del equipo.

Sin embargo muchas veces los impulsos las van a hacer vivir “malas pasadas” con las mujeres, al decir de las educadoras.

“Yo soy muy celosa, a mi marido le hago escándalo por cualquier cosa.”

Esta frase dicha por una de las mujeres, cuando se hablaba de la relación con sus parejas, disparó una serie de identificaciones en las demás, que surgieron a través de relatos de la vida cotidiana. Hasta que en determinado momento buscan introducir a las educadoras en este diálogo:

“¿Ustedes no piensan qué puede estar haciendo? (se dirige a las educadoras)

Cuando mi marido se va para afuera a trabajar, yo vivo maquinándome todo el día. Este hijo de puta estará con una mina.”

De forma impulsiva la educadora contesta:

“No tengo tiempo para estar preguntándome sobre eso.”

Se produce un gran silencio y la mirada de una de las educadoras hacia la otra le permite reaccionar.

“No es un asunto de tiempo, a lo que voy es que hay otras cuestiones, hay otras cosas que la hacen sentir a una realizada.”

Queriendo arreglar un poco una situación en la que ya se había mezclado.

“En ese momento sentí impotencia y rechazo hacia la situación que me estaban planteando, y respondí no muy acertadamente, fue un impulso”

Comenta la educadora al analizar la situación en una coordinación.

La vida de estas mujeres gira alrededor de sus parejas y su maternidad. Es a través de estas dos “opciones” donde ellas sienten realizar su vida, y fracasar en una de ellas significa cuestionar todas sus capacidades como personas.

Las mujeres que viven en pareja, no trabajan, se dedican enteramente a las tareas domésticas. Sólo cuatro mujeres del grupo están sin pareja y coinciden ser las que quieren tener un trabajo, lo están buscando o ya lo poseen. El resto afirmaba lo expresado por la compañera.

A una de ellas las compañeras le preguntaron si se iría de la casa, ella dijo que sí, si se iba con la madre. Ella vive con el padre (jubilado por enfermedad), la madre (trabaja y sustenta la casa), dos hermanas, una con un hijo, otra con gemelos y ella que también tiene un hijo.

Cuando el papá de su hijo lo fue a conocer ella no se lo permitió. La explicación que dio sobre esta decisión fue:

“Él no se preocupó por el niño durante el embarazo, además no le hace falta nada, mi madre le da todo”.

Mientras esté el sustento, la figura proveedora del mismo, el hombre no es necesario. Siempre aparecen como protectoras y dominantes: la madre y/o la pareja; su presencia o ausencia determina el mundo de estas mujeres, ya sea desde lo económico como desde lo afectivo. La mujer se ve y vive como un ser dependiente, los demás la mantienen y toman las decisiones. Esto se refleja en todos los ámbitos de su vida:

afectos, sexualidad, economía, relaciones y ámbitos sociales. Les es muy difícil valorarse a sí mismas y valorar lo que hacen, a pesar de que tienen claro su rol como madres, hijas y esposa o compañera.

“-¿Qué hacen durante el día?”, plantean las educadoras.

“-Mi marido dice que no hago nada, que me vivo rascando”.

“-Sí, que él salga a laburar.”

“-Miro las comedias.”

“-Llevo a los nenes a la escuela, hago la comida y de tarde miro las comedias o voy a la casa de mi hermana.”

“-Tomo mate con mi madre.”

Interviene una de las educadoras:

“- Hacer las cosas de la casa y cuidar a sus hijos, no creo que sea no hacer nada.”

Estuvieron de acuerdo con esta observación, pero continuaban afirmando que era poco el tiempo que le dedicaban a las tareas domésticas. El cuidado de sus hijos e hijas está tan incorporado en ellas, naturalizado, como las necesidades fisiológicas. Les es muy difícil poder tomar distancia y observarlo como una tarea que se cumple en todo momento, que agota y les interrumpe algunas de sus actividades preferidas. También nos preguntamos si se permitirían pensar en cansarse de la tarea de ser madre.

Reunión de evaluación semestral del proceso grupal e individual. Propuesta de la educadora:

“Imaginen al grupo de mujeres como un barco, éste debe emprender un viaje: “¿qué dejarían para subirse al barco?”

Una corrió hacia el barco imaginario, o sea las mujeres agrupadas, y dejó a la hija.

Otra comentó “¡qué yegua!”

La primera no pudo soportar la presión del entorno y la fue a buscar.

La educadora plantea: “¿Por qué es una yegua?, me vas a decir que vos a veces no querés desprenderte de tu hijo para hacer tus cosas. No te sientas culpable (aludiendo a la que había corrido hacia el barco), hay momentos que uno tiene ganas de estar sola y no quiere decir que no quiera al hijo”.

En ese momento las demás dijeron “a sí, a mí me pasa”.

La mujer tiene derechos pero primero está el cuidado de la familia y el hogar, si no es así “es una yegua”. Desde que comenzó el espacio de las mujeres una de las principales dificultades fue “despegarse de sus hijos/as”, lo han ido logrando de a poco, siendo planteado muchas veces como un motivo para llegar tarde o no venir. El dolor que sienten está relacionado con el pensar que por ese instante los niños y niñas pueden estar sin ellas.

“Mi hija debe estar llorando”

Comenta una de las mujeres durante una reunión, haciendo referencia a una de sus hijas.

“¿Y no lloró?”

Le pregunta una mujer a una de las animadoras al terminar la reunión e ir a buscar a su hija.

Así como su lugar es la casa, que les da seguridad, control de algo, lo mismo ocurre con los hijos e hijas, ellos también dependen de ellas. Es así que el cuidado de las hijas e hijos no es tarea que se comparta con la pareja, exista o no ésta, el vínculo madre-hijo es claramente de propiedad y poder.

“Es lo que tengo”

Plantea una de las mujeres al hablar de su hijo.

Ellas se identifican como mujeres desde la maternidad, por esa razón es muy difícil apropiarse de un espacio pensado para ellas sin sus hijos e hijas. Les cuesta mucho “sentirse”, “verse”, “reconocerse” fuera del vínculo madre-hijo/, único rol que aparece como realización personal. El quiebre se produce cuando aparece otro “lugar” donde me voy descubriendo mujer más allá del vínculo de maternidad, entonces puede surgir la otra pregunta que atemoriza y genera muchas inseguridades, como toda interrogante.

¿Y si ahora la maternidad no es mi único lugar, mi único rol, entonces, dónde me realizo?

Las mujeres sienten placer al no estar con sus hijos/as y comienzan a ver que estos últimos también se sienten bien

al estar lejos de sus madres por un rato. Aparecen nuevas sensaciones, nuevas formas de estar y de sentir.

“¿Qué me llevaría en el barco?”, pregunta la educadora en la reunión de evaluación del proceso grupal (el barco representaba al grupo).

Una dijo: “yo me llevaría la relajación que hicimos el otro día con masajes”.

Las demás enseguida comentaron “a no, yo no, eso no”.

Las educadoras comentan cómo las mujeres habían podido vivir un momento muy placentero en esa relajación. Se habían dejado llevar por los movimientos, los masajes, el cuerpo, sin embargo no lo rescataban para quedárselo en el “barco”.

“-¿Qué más se llevarían en el barco?”

“-La alegría, los temas de las reuniones, la amistad.”

“-El grupo para mí es fundamental, me encanta, lo disfruto”.

Todas coincidieron en que iban al grupo porque les gustaba, se divertían.

Para la mayoría los sábados cobra un significado distinto, se sienten que pertenecen a un grupo por sí mismas, ésta es la “actividad de la semana”. Al preparar sus carpetas personales donde archivan el material que van elaborando en las reuniones, se les ocurrió pensar un nombre para el grupo, y espontáneamente surgió: “*Mujeres activadas*”

¿Para pensar no? ¿Dónde quedó su pasividad, su dependencia?
¿Ahora se sienten que pueden hacer cosas por y para ellas mismas?

Al descubrir lo que el espacio está significando para ellas las educadoras les proponen la posibilidad de reunirse un día más a la semana ellas solas, si lo desean.

“- Hablamos con el párroco para que les dé un salón.”

“-¿Qué vamos hacer nosotras solas?” plantean las mujeres.

Es difícil dar ese salto cualitativo hacia la autonomía y la autogestión, pero el pensar en esa posibilidad, ya es un paso. Tal vez esta experiencia se los haya permitido, o al menos les haya dado la posibilidad de verse a sí mismas de otra manera, en otros roles.

“- Vamos a pensar una meta de aquí a noviembre”

Plantea la educadora en esa misma reunión.

“- ¿Por qué a noviembre?” preguntan las mujeres.

“- Porque en noviembre esto se termina” les responde la educadora.

“- ¿Cómo que se termina?” Insisten, aunque esto ya lo sabían porque se les había dicho.

“- Ustedes se pueden seguir reuniendo, la parroquia sigue abierta”, propone la educadora.

“- Pero si no están ustedes, no es lo mismo. Ustedes traen los temas y la información”, plantea una de las mujeres.

“- Nosotras traemos la planificación, la información se comparte entre todas, ustedes lo pueden hacer solas. Aprendamos a hacerlo: de aquí en más ustedes preparan las reuniones.” propone una de las educadoras.

Hablando de opciones...

“Les propusimos hacer un viaje al pasado. Nos relajamos, cerramos los ojos y recordamos aquellos olores, sonidos y caricias de nuestra madre...” cuenta la educadora sobre una de las reuniones.

“Me acuerdo cuando mi papá nos llevaba al Parque Rodó...

... mi mamá murió cuando nací, me crió él y mi abuela.

... tengo lindos recuerdos de mi infancia.”

“Yo siempre estoy con mi hija, porque soy su madre y su amiga.”

“Mi mamá murió cuando yo tenía cinco años. Mi papá ya nos había abandonado. Nos terminó de criar, el mayor.”

“Recuerdo el olor a cebolla en las manos de mi madre cuando me pegaba en la cabeza porque no me salían los deberes.”

“No quiero hablar porque mi infancia fue muy triste.”

Otro día de encuentro...

“Las mujeres llegan con fotos, juegos, muñecas y más recuerdos de su infancia. Dibujamos una rayuela en el salón y se armaron rondas de juegos infantiles: Antón, Antón, Antón pirulero...”

Cuenta la educadora sobre una de las reuniones.

Les plantean las educadoras a las mujeres. “¿Hacemos cosas que hacían nuestras madres con nosotras?”

“A mi hermano le pego porque no se aprende las tablas.”

La mayoría de las mujeres perdieron a sus mamás cuando eran chicas, siendo criadas por sus abuelas o hermanos, en muy pocos casos fueron sus padres los que cuidaron de ellas.

Expresan darse cuenta que reproducen muchas cosas que vivieron, como dejarse maltratar y también hacerlo con sus hijos/as. Ahora se hacen cargo de todo a nivel doméstico y esperan, a veces pasivamente, que sus parejas las abandonen. Aunque ellas no quieran estar con ellos, son los demás los que deciden. Su dependencia se construye desde los vínculos más básicos de relación y es así cómo se han ido construyendo su imagen de persona, de mujer. También en lo que concierne a su cuerpo la decisión la tiene otro u otra, pareja, madre.

En una de las reuniones sobre métodos anticonceptivos y prevención de enfermedades de transmisión sexual las educadoras llevaron preservativos para regalarles y ensayaron su uso en un pepino. Frente a la insistencia del uso del

preservativo, las mujeres comentaban que los hombres son alérgicos al látex.

“La sensación era como que lo que usa el hombre en su cuerpo se discute, lo que usa la mujer no. Hay participantes que no tienen parejas estables y han elegido la T de cobre como método para prevenir un embarazo, no usan el condón porque han vivido situaciones de no aceptación por parte de sus parejas ocasionales. Ella siempre tiene diferentes parejas y no usa preservativo, estaba contenta porque se había puesto la T de cobre para no quedar embarazada. Si el método fallaba era porque le habían puesto mal la T. La responsabilidad era de otro, no de ella.”

Comenta una de las educadoras en la reunión de equipo.

Su situación de dependencia naturaliza la imposibilidad de tomar decisiones conscientes y responsables. Son las circunstancias o los demás los que deciden por ellas, no pueden hacer nada para cambiar las situaciones.

“¿Está bien negarse a tener sexo?”— pregunta una participante a la tallerista que vino a dar una charla sobre cómo hablarle a nuestros hijos/as sobre sexualidad.

Existe la dificultad de poner límites a sus parejas cuando algo no les agrada en el vínculo sexual, estando a disposición del deseo del otro sin tomarse en cuenta ellas como poseedoras de deseo y a su vez poniendo al otro como responsable y guía.

“El me enseñó todo”— comenta una de las mujeres haciendo referencia a su pareja.

“Ella se fue a vivir con su pareja porque él la fue a buscar al otro día de su cumpleaños de 13, le pidió matrimonio y se casaron”.

“Yo espero que me deje de querer y que me deje” plantea una mujer refiriéndose al estado actual de la relación con su pareja, trabajando en la reunión el tema comunicación.

Todos y todas como personas buscamos motivos para vivir. Aunque no seamos conscientes de las decisiones que tomamos, o no queramos serlo, las tomamos porque hay algo que nos lleva a eso, un motivo por el cual actuamos y llegamos a ser lo que somos. En el proceso vivido con las mujeres, con las desazones, desencuentros y choques que pudimos ir viendo hasta ahora, fuimos descubriendo qué les daba sentido a todo lo que parecía no tenerlo, qué decidían ellas dentro de una situación donde el margen de acción es muy reducido por su dependencia, sometimiento. Sin embargo, también descubrimos que eso que las realiza como personas tampoco lo valoran. No lo ven como una actividad, como un trabajo útil e importante, sino como su simple y natural obligación, que se realiza en el lugar de la mujer: el hogar, y que le permite tener ocio y esparcimiento en ese mismo sitio: mirar telenovelas todo el día, tomar mate con su madre o los vecinos.

La naturalización de los roles y funciones es absoluta, la criticidad y la capacidad de cambio es prácticamente nula. Se naturalizan las obligaciones y derechos asignados según el género, el hogar, mirar tele todo el día, los golpes y maltratos entre la pareja, con los hijos e hijas, la cárcel, la desconfianza y la inseguridad, y esto no se puede modificar. ¿Dónde está la acción humana? ¿Dónde la libertad?

Inventemos quienes somos

Las autoras de esta historia son dos mujeres del grupo. La misma fue elaborada para ser representada con títeres, este es el guión de la obra.

La historia de Manuel y Adriana

“Empieza cuando Manuel sale una noche a caminar y trabajando en la calle estaba Adriana, coqueteando se le acercó.

Adriana: Hola guapo, ¿Cómo te llamas?

Manuel: Me llamo Manuel ¿y tú?

Adriana: Me llamo Adriana. ¿Querés pasar una noche de locura y pasión?

Manuel: ¿Cuál es tú costo?

Adriana: Para tí gratis.

Después de haber acordado la cita se fueron hacia el hotel donde ella acostumbraba llevar otros hombres. Al despertarse, luego de esa noche, él prometió volver a buscarla. Después de verse muchas veces él le dijo que se estaba enamorando.

Adriana: ¿Cómo podría usted enamorarse de mí si soy una mujer de la calle?.

Manuel: No me importa. Quisiera que dejes tu trabajo y te vengas a vivir conmigo y formar una familia.

Adriana: Me harías muy feliz si me sacaras de la calle y me llevaras contigo.

El joven le comentó a su familia de Adriana y lo que ella hacía, la familia no estuvo de acuerdo, pero a él no le importó y le dijo a su familia que igual se iba a casar con ella.

Al pasar el tiempo Manuel y Adriana se casaron y ella quedó embarazada y dio a luz a mellizos. Vivieron felices por siempre.”

Para nosotras es muy significativo todo lo que aparece a través de esta historia: la mujer en su función laboral desde su cuerpo que tiene un “costo”; el enamoramiento depende de la iniciativa y decisión masculina así como el destino de la mujer, tabla salvadora de la reputación social como del sustento económico evitando que deba rebuscarse para vivir. Las funciones del cuerpo y la sexualidad son: seducir a un hombre, generar un sustento para vivir, la maternidad. La realización siempre última como mujer es ser madre. ¿Qué es lo extraño en esta historia? El hombre se enamora y eso la hace más idílica, demuestra el deseo de mujeres que se encuentran y se construyen a través de la imagen del hombre.

Plantea una mujer al trabajar el tema sexualidad: “Las mujeres hacen el amor, los varones tienen sexo”. Esa es la diferencia en esta historia.

Otra instancia donde se refuerzan los modelos hombre – mujer:

“- A las 8 es muy tarde, mi marido se acuesta temprano”.

Dice una de las mujeres en la reunión cuando se le pregunta si había ido a una actividad social que se había realizado en su barrio.

“- Podes ir con tu hija”. Le plantea la educadora.

“- Yo no salgo de noche sin mi marido.”.

“- ¿Y él?”

“- El sí, pero es diferente.”

Con el fin de desnaturalizar prototipos de varón y mujer, se propuso trabajar el tema género, el cual se desarrolló en tres reuniones diferentes.

En la primera se realizó un “Juego de roles”. Se les planteó pensar personajes, crearlos a través de vestimentas, collage, y llenar una ficha donde debían poner datos personales de los personajes que iban a representar.

Los personajes elegidos eran mujeres, sólo una eligió un hombre, “Juan”.

Tres de los personajes son mujeres de otras culturas (que conocían a través de una comedia que se transmitía con esta temática). El vestuario elegido del cajón que nosotros le proporcionamos con variedad de ropa, accesorios, maquillaje, etc. fueron vestidos que cubrían sus cuerpos agregando paños en la cabeza y rostro.

“Cuando se les pregunta qué es lo que más les gusta de su cuerpo, nombran las partes que muestran: ojos, cabello, cara, pero ninguna parte de las que están cubiertas. Generalmente aquellas características que más les agradaban de ellas mismas son las que son aceptadas y alagadas por el mundo exterior.”

Comenta una educadora luego de la reunión donde comenzaron a tratar el tema sexualidad.

Tal vez ésta pueda ser una de las explicaciones de por qué hay que taparse el cuerpo. Es difícil entender cómo viviendo en una sociedad occidental, con determinadas modas y estilos de vestimenta, ellas hayan elegido mujeres de culturas tan diferentes para representar, donde el rol de la mujer es muy distinto dentro de una composición familiar que ni siquiera se basa en la monogamia. Más allá de la influencia de los medios de comunicación en la formación de identidades, consideramos que aquí hay características propias de estas mujeres que las llevan a identificarse con personas de su mismo género pero de distintas culturas.

Se presentaron entonces dos mujeres hindúes, una gitana, y una secretaria que vivía sola con sus hijos, pero que el padre de estos proporcionaba el dinero para la manutención de la familia, mientras el dinero que ella ganaba era para “sus gustos”.

Jade y Taira no trabajaban, su tarea era ocuparse de sus hijos, casa y marido a este le debían obediencia a pesar de no estar conformes con su cotidianidad, también debían aceptar que sus parejas tuvieran otras mujeres, ya que era el derecho del hombre en estas culturas.

Amapola estaba enamorada de un joven que no pertenecía a su comunidad (gitana) por lo tanto era un amor que no se podría concretar ya que tenía un marido asignado por su familia. De no obedecer a sus padres quedaría desterrada y no contaría con el sostén económico.

Los intereses de las mujeres giraban alrededor de la familia y el dinero, los defectos: ser celosas, temperamentales y estar sin familia; sus cualidades: ser buena esposa, escuchar y la familia.

El personaje de “Juan” se mostraba “galán” y piropeaba a las mujeres.

“Tengo derecho a hacer lo que quiero; y tengo obligación a ser cantante, si quiero. Me gusta ir de copas, tener muchas mujeres y triunfar en mi profesión de ser cantante”.

Pareciera que a una de ellas la elección de un personaje masculino le da la posibilidad de hablar de sus derechos y obligaciones con una tonalidad de libertad de elección y compromiso con sus deseos. Esto no se observó en el resto de las mujeres, por el contrario sus personajes estaban teñidos de sometimiento, tristeza, aceptación de las elecciones de los otros y mostraban a “sus hombres” con el derecho a tomar decisiones sobre sus vidas y las de ellas.

“Yo quiero que mi marido se vaya, me deje en paz con mis hijos pero que nos mantenga”. Comentó otra (actuando de secretaria).

Una tercera plantea que al igual que Jade (su personaje) tiene que aceptar al marido que tiene y aguantar porque es lo que hay.

La representación de Amapola es muy similar a la historia de vida de la autora: la dependencia con su núcleo familiar, sus amores “imposibles” que podrían rescatarla de una realidad familiar muy compleja, la imposibilidad de hacerse cargo de su hijo, el miedo al cambio.

Les es muy difícil poder salir del rol de madre y esposa que ejercen, poder imaginarse otras situaciones, romper con la dependencia tanto de la pareja (hombre proveedor) o de sus padres, ese es el mundo que conocen y sobre estos parámetros (la reproducción de modelos conocidos y “seguros”) recrean su vida y en este caso recrearon a los personajes.

La mujer tiene derechos pero primero está el cuidado de la familia y el hogar, si no lo hace es rechazada y juzgada por su entorno.

Al finalizar la reunión se propuso despedir a los personajes y se reflexionó sobre su relación con la vida de las mujeres. Fue muy difícil encontrar la línea divisoria entre los personajes que habían representado y sus propias historias. Los deseos, intereses, conformación familiar, características que surgían en los mismos eran mayoritariamente compartidos por las mujeres que los representaron.

Esto último refuerza nuestro asombro, a pesar de lo que para nosotras sería una “gran distancia cultural”. Para ellas no existía diferencia con esas mujeres hindúes, musulmanas y gitanas.

Lo que las unía era la maternidad y su forma de relacionarse con el género masculino.

¿Qué me une al otro u otra? Dependencia sí, confianza no

En la casa no saben lo que las mujeres hacen “en la iglesia”, ellas dicen “vamos a la iglesia con los niños a merendar”. No participan a la familia de lo que vienen a hacer. Sólo una de las mujeres deja a su hijo con la madre, porque vive con ella, el resto viene con los hijos e hijas.

Si bien esto es una demostración más de la comunicación que ellas tienen a nivel de pareja y familia en general, donde la desconfianza y el “fayuterío”, como dicen ellas, es lo común, también habla de que sólo a través de los hijos e hijas ellas pueden salir de sus casas, los ámbitos sociales permitidos están en función de la maternidad.

Así como sus vínculos más fuertes se construyen a través de la dependencia, la desconfianza está en la base de sus relaciones afectivas, lo que les da instantaneidad y poca permanencia en el tiempo.

“Yo uso preservativo porque mi esposo viaja” cuenta una de ellas en una reunión donde se trabajó el tema enfermedades de transmisión sexual.

Dicen las mujeres a las educadoras cuando estas preguntan por ella que no había llegado aún a la reunión:

“No vino a la reunión porque se quedó cuidando al marido, él se le escapó al baile, ella lo fue a buscar a la casa de los

amigos porque al otro día todavía no había aparecido, por eso ella se quedó en la casa para que no se fuera, porque él no le había dicho nada de que había ido al baile.”

Planteado esto en forma totalmente natural, sin cuestionamientos hacia la compañera, la educadora responde espontáneamente

“¿y por qué no lo dejó atado a la cama?”

Nadie dijo nada.

La desconfianza aparece en todas las dramatizaciones donde se representan las relaciones humanas: entre vecinos, vecinas, familiares, parejas, mujeres. *La inseguridad y la fugacidad ronda todos sus vínculos fuera del de la maternidad, único rol en el cual la mujer se siente protagonista.*

Algunas conclusiones

La dependencia y la falta de autonomía es una de las características de estas mujeres, y es una de las primeras cosas que nos impacta, se sienten que no pueden hacer las cosas por sí mismas. La base de esta dependencia se proyecta y construye en lo económico, pero tiene que ver con su historia, con la figura de mujer y con su entorno socio-cultural.

Esta dependencia naturaliza el sometimiento, las hace incapaces de tomar decisiones por sí mismas, las hace pasivas en todos los ámbitos de su vida: pareja, trabajo.

¿Dónde se realiza la mujer? ¿Dónde se siente protagonista? En el hogar y en la maternidad. Una mujer tiene que tener hijos

o hijas, debe estar dispuesta a atenderlos/as a ellos/as y a su pareja. El trabajo remunerado o cualquier tipo de actividad (robo, venta de drogas) que genere un sustento material a la familia es tarea estrictamente masculina. La mayoría no está inserta laboralmente, excepto algunas “changas”: prostitución, limpieza doméstica.

Ellas se identifican, proyectan y realizan como mujeres a través de la maternidad, por esa razón les cuesta tanto apropiarse de un espacio pensado para ellas sin sus hijos e hijas. Sus vínculos sociales son a través de la maternidad: escuela, CAIF *, pediatra. Inclusive el ginecólogo es consultado en caso de estar embarazadas, o no querer quedar embarazada (conseguir píldoras anticonceptivas, colocarse el DIU).

El proceso desde sus protagonistas

1.

Tiene 23 años, está casada desde los 18, tiene un hijo de cinco años y una hija de dos.

Llega al espacio con 70 mujeres más y permanece en él hasta el último encuentro, teniendo una actitud de compromiso, demostrando mucho interés por las temáticas trabajadas y aportando materiales.

Se autodefine como buena amiga, buena compañera, buena esposa, buena madre, buena hermana y se ve ayudando al resto, celosa y agresiva.

* Centro de Atención a la Infancia y la Familia

Cuando trabajamos el tema vínculo madre-hija nos cuenta su historia personal. Cuando tenía cinco años muere la madre de una enfermedad terminal, y ella junto a cinco hermanos quedan a cargo del hermano mayor, porque el padre abandonó a la familia. Este hermano es su figura paterna protectora, dedicado y sacrificado por la familia.

Actualmente, vive con su nueva familia detrás de la casa del hermano.

Es una madre cien por ciento dedicada a sus hijos.

Lo que vemos en ella y nos asombra es su sumisión, su plena aceptación de lo que le tocó, su poca iniciativa para estudiar y/o trabajar. No se imagina fuera del ámbito que le está permitido: casa, barrio, escuela, CAIF, todo relacionado con la maternidad.

Ni siquiera al espacio ha venido sola, lo hace siempre con sus hijos.

Para ella el trabajo fuera de la casa es tarea del varón, la mujer debe estar cuidando de la familia.

Cuando se les propuso a las mujeres hacer un paseo sin niños ella manifestó: “Querés que mi marido me mate”.

En la reunión de **evaluación final** del grupo, las mujeres debían contar cuál había sido el encuentro que más las había marcado.

Ella dijo: “el día que trabajamos violencia doméstica”.

La educadora expresa al respecto en la reunión del equipo: “Nosotras también lo pensamos como un momento importante en el proceso de ella y ahí hizo uno de sus quiebres. Ese día pudo mirarse a ella misma. A partir de esa reunión pudo comenzar a hablar de su relación de pareja, de su hermano preso y de la cárcel.”

Evaluación que las educadoras le devolvieron en el último encuentro (dic. 2005)

“En los primeros meses te vimos un poco distante, como que las historias de las demás no tenían que ver con la tuya, hasta que te diste cuenta que a todas nos pasan cosas similares y compartiéndolas podemos comprender nuestras propias dificultades.

Desde ese momento te sentimos más cerca, vibrando con las angustias y alegrías que vivían tus compañeras. Pudimos disfrutar de tu sensibilidad que se manifiesta en tu capacidad creativa, ese es tu gran tesoro.

Sería bueno que lo desarrollaras porque es una de tus grandes riquezas y a través de ésta, te has conocido más. Porque aunque en un principio parezca que las cosas no salen (como cuando te enfrentaste con el trabajo del almohadón), si perseveras, puedes llegar a lograr cosas hermosas.

¡Cree en vos!”

2

Tiene 18 años. Vive con su pareja desde los 13 y tiene una niña de dos años. A los 13 años perdió su primer embarazo.

Llega al espacio con el grupo de 70 mujeres. Tiene cursado hasta tercer año de liceo, no trabaja, vive en una vivienda precaria y tiene a su cargo temporalmente el cuidado de dos hermanos menores.

Se autodefine como rayada pero buena, le gusta ayudar, escuchar y dar consejos. Dice no tener miedo a nada, solamente a la oscuridad. Su sueño es ser enfermera. Cuando conoce a su pareja, 10 años mayor, ella consumía marihuana y siente que él le salvó la vida.

Desde el inicio demostró un interés muy grande por venir al grupo, siempre llegaba en hora, participaba de las dinámicas y aportaba a las mismas. Cuando se integró por primera vez, su hija era aún muy chica (un año y unos meses) y no quería dejarla en el espacio de recreación de niños/as ni tampoco con su pareja (“ya que era la razón por la que concurría al centro”); aún continuaba dándole pecho a su nena, sobre todo en ocasiones en las que necesitaba consolarla o entretenerla.

A medida que van pasando los meses, va tomando un papel de liderazgo en el grupo. Pudo encontrar un lugar donde se le valoraban sus conocimientos y se la incentivaba a estudiar e investigar, pidiéndole material e información sobre las temáticas que se iban tratando.

Al mismo tiempo mostraba inseguridades y debilidades. Esto le ha permitido trabajar en su proceso personal. Ella a lo largo de este tiempo, se ha cuestionado su ser mujer. En determinado momento decidió no darle de mamar a su hija, luego pudo dejarla en el espacio con los más chiquitos, hasta que en el encuentro final, en la evaluación expresó querer tener un espacio sólo para ella.

Cuando ingresó al grupo no concebía otro rol que el de una ama de casa, al ir acercándonos al final manifiesta su deseo de comenzar a estudiar y trabajar.

También pudo plantear situaciones con su pareja que le provocaban mucho dolor, y hasta hacía poco parecían naturales.

“no más peleas, llanto, bronca, enojos, necesidades, hijos...” expresó en un trabajo personal donde la consigna era: “de esto no quiero más”.

Ella pudo vivir el espacio como un lugar de disfrute, de confianza, de desahogo y contención. Logró mirar y mirarse sin miedo y a su vez proteger a sus compañeras de grupo.

En la última reunión de evaluación, sus compañeras le valoraron:

“Siempre estás contenta.”

“Sos muy simpática.”

Señalaron el buen humor, positivismo y simpatía.

“Sin embargo, fue la que más trajo sus problemas y bajones a la reunión” comenta una educadora evaluando el encuentro.

Evaluación que las educadoras le devolvieron en el último encuentro (dic. 2005)

“Desde un principio mostraste compromiso para con el grupo. En el transcurso del tiempo fuiste permitiendo que te mimáramos, confiaste y esto te dio la posibilidad de encontrar un lugar para poder pensar en lo que querías hacer de tu vida. Ganaste un espacio tuyo y lo supiste sostener hasta el final. Aportaste al grupo en conocimientos y en muchos momentos tus ganas de seguir investigando nos enriqueció y estimuló a todas, sabemos que tenés mucho más para dar.

No olvides que lo más importante, es lo que vos misma te podes dar, siendo firme en tus decisiones, es la única manera de lograr cumplir tus sueños.

¡Cuidate!”

3

Tiene 28 años. Vive con su madre y su hijo de tres años. Este hogar es mantenido por dos hermanas menores que viven cada una con su pareja fuera del mismo. Lucía tiene trabajos inestables pero siempre está dispuesta a autogestionarse.

Llegó al grupo a través del Jardín de Infantes que va su hijo. No tiene pareja. Recibe atención psiquiátrica con un diagnóstico de cleptomanía y violencia impulsiva. Ha tenido internaciones y actualmente está medicada. Intentamos transcribir su autodefinición y nos damos cuenta que no la tenemos, pero si tenemos definiciones de su familia, médicos, vecinos y parejas.

Lucía demuestra tener interés y mucho compromiso en su asistencia y su actitud. En varias oportunidades ha traído material para compartir. Manifiesta sentirse muy cómoda en el grupo y en el lugar que tiene en él, no se siente estereotipada bajo la mirada “loca”, como le ha sucedido en otros grupos. En muchas ocasiones ha liderado al grupo.

Mientras ella viene al espacio su hijo queda al cuidado de sus hermanas. Por relatos que ella ha hecho y redes que hemos tendido, sabemos que es víctima de violencia de parte de sus hermanas y su madre.

A pesar de su problemática, no ha sido difícil trabajar con ella, ya que su tenacidad por mejorar su estado emocional es notoria.

En el último encuentro trajo para cada una de las mujeres una tarjeta que decía lo siguiente:

“Quisiera que supiera que gracias a ustedes me empecé a querer más sabiendo que tengo grandes amigas al lado mío, y un hijo. No se puede pedir nada más. Gracias por todo. Las quiero mucho. Feliz Navidad y 2006.”

Evaluación que las educadoras le devolvieron en el último encuentro (dic. 2005)

“Desde el comienzo te mostraste dispuesta y colaboraste. Siempre apostaste al grupo con tus ideas y con materiales de apoyo. Ganaste un lugar importante y el cariño de tus compañeras. Confiaste que este era un lugar para mostrar tus riquezas y tus debilidades, y el grupo te aceptó así.

Fuiste comprensiva con cada historia y recibiste lo mismo de las demás. Valoramos tu empeño para querer estar mejor.

El pasaje por este grupo te demuestra que puedes lograr buenas amistades.

¡No pierdas las fuerzas!”

4

Tiene 23 años. Vive con su madre, hermana, cuñado, dos sobrinos y una hija de cinco años. Asiste al centro desde niña e integra el grupo desde la primera convocatoria.

Cursó primaria en una escuela especial, teniendo grandes dificultades en la escritura y lectura, negándose al principio a escribir.

No tiene pareja estable, y más de una vez ha fantaseado con estar embarazada de su pareja ocasional.

Concorre sistemáticamente al grupo con su hija, a quien deja en el espacio de los niños sin dificultad.

Define como sus mayores intereses el cuidado y educación de su hija. Ha tenido trabajos y está buscando, pero depende económicamente de su madre, que recibe una pensión por discapacidad de ella.

Notamos que muchas veces no está acorde al nivel intelectual del resto, sin embargo no se desmotiva, y desde su silencio continúa integrándose al grupo.

Se la ha apoyado en la realización de los trámites necesarios para recibir pensión alimenticia por su hija y para que ella, en forma autónoma y responsable, se haga cargo de los ingresos que su madre recibe por su discapacidad.

No vino al último encuentro. Las educadoras no entendieron el por qué de su inasistencia.

Evaluación elaborada por las educadoras para ser leída en el último encuentro.

Pero no se pudo leer porque no asistió.

“Fuiste protagonista de varias etapas que vivió este grupo. Nunca bajaste los brazos, fuiste insistente y seguiste apostando.

En los primeros meses te vimos participar pasivamente, poco a poco te animaste a aportar, desplegando tu creatividad. Te animaste a mostrarte, a hablar de vos, de tus cosas; le diste el sentido de “se puede” cuando compartías tus metas y el deseo de valerte por vos misma, para vos y para tu hija.

No pierdas tu perseverancia, de esta forma podés seguir logrando lo que te propongas.

Suerte!!!”

5

Son hermanas, viven en la misma casa con los padres, una hermana y dos sobrinos. La madre es el sustento económico y emocional. El padre, en su situación de incapacidad física, es notoriamente dejado de lado, a pesar de vivir bajo el mismo techo.

Tienen una dependencia afectiva muy importante con su madre, esto lo demuestran de diversas maneras: tienen tatuado en los brazos la palabra MAMÁ, cuando se les pregunta por el padre de sus hijos las dos responden de la misma forma “Ellos no necesitan nada, tienen a mi madre que les da todo”. También en conversaciones sobre la crianza de los niños la madre aparece como la poseedora de la verdad a quien no se le puede cuestionar nada. En oposición a esta imagen el padre tiene el lugar de inútil y molestia en la familia, una de ellas no se habla con él. En algunas ocasiones ellas mencionaron haber sido víctimas de violencia por parte de él antes de que se enfermara.

De niñas y adolescentes ambas participaban del Centro, dejaron de concurrir en los últimos años de su adolescencia, pero al quedar embarazadas se acercaron al grupo de mujeres.

6

Vuelve al centro para integrar el grupo a los 23 años, embarazada. Al poco tiempo nace su hijo y ella se reintegra al espacio con su bebé de dos meses.

Se autodefine con carácter “podrido” y defensora de los más débiles.

Ha tenido experiencias laborales formales.

No tiene pareja, ni relación con el papá del hijo.

Le gusta jugar al fútbol.

Faltó a reuniones donde se trabajaron los temas de vínculo, violencia, comunicación, esto no le permitió hacer el mismo proceso que el resto de las mujeres.

Evaluación que las educadoras le devolvieron en el último encuentro (dic. 2005)

“Luego de tu receso para tener a tu hijo, volviste más dispuesta a entregarte a esta experiencia. Tu actitud de rudeza fue cambiando a medida que nos permitiste a todas cuidarte.

Pudiste mostrar tus debilidades, entonces te conocimos mejor, disfrutamos del humor, cualidad que te permite mirar tu vida con positivismo.

Sos una “justiciera empedernida”, estás aprendiendo a manejarlo y a encontrar los momentos apropiados para ponerte la capa y no salir lastimada.

Aprendiste a escuchar, a comprender y a dar tu opinión respetando la de tus compañeras. Sos buena compañera.

En este último tramo tus ausencias no te quitaron el lugar que te ganaste en el grupo.

¡Seguí apostando a la vida que podes ganar!”

7

Tiene 19 años y al igual que su hermana llegó al grupo embarazada y con mucha dificultad para verse en un grupo de mujeres madres, por ocasiones se quería quedar con los niños y no participar de los talleres con sus pares.

Actualmente ella no tiene pareja y no quiere que su hijo conozca al padre.

Ella ha crecido mucho en el grupo, se anima a opinar, a hablar, al principio siempre se mantenía apartada. Ella pudo hablar de la situación de su familia y eso le ayudó a tomar distancia de la misma. Probablemente el hecho de que su hermana haya faltado bastante tiempo al espacio le permitió “despegarse”, “abrirse”, ya que por lo general las dos van juntas a todos lados, y una tiene una personalidad más extrovertida y avasallante que la otra.

En la reunión de evaluación final se animó a decirle a su hermana: “vos no sos la misma acá que en casa”.

Evaluación que las educadoras le devolvieron en el último encuentro (dic. 2005)

“Llegaste temerosa y con silencio, poco a poco te fuiste abriendo y permitiendo que te conociéramos. Vivimos tu embarazo, luego compartimos la alegría de la llegada de tu hijo y entonces tu vida cobró otro sentido, asumiste la gran responsabilidad de ser mamá y te comprometiste con tu lugar de mujer.

Perdiste el miedo, confiaste y entonces te vimos colaboradora, empeñosa y positiva en que el grupo lograra los objetivos que se proponía.

Tu ser auténtica te permitió crecer.

Sería bueno que ampliaras esta actitud en el resto de tu vida, puedes lograr lo que te propongas.

¡Coraje!”

¿Qué llegó a SER el grupo?

“... está bueno juntarse con otras y tener un espacio propio.”

Las *mujeres* nos cuentan qué significó el *Grupo Mujeres*:

“Estoy deseando que llegue el sábado porque sé que voy a pasar bien”. “En la semana pasé pensando qué podía traer...”

“Los sábados siempre pasa algo, pero igual no me pierdo de venir.”

“Estaba haciendo tortas fritas con mi hermana, miré la hora y salí corriendo con mi hijo.”

“Mi hermano me pide que vaya a verlo al COMCAR, pero no entiende que acá sólo es los sábados y no puedo faltar”.

Las educadoras nos cuentan que significó el *Grupo Mujeres*:

“Terminar la experiencia, el grupo, para nosotras es hacer el cierre de un ciclo de crecimiento.”

Comentario de las educadoras al evaluar el último encuentro con las mujeres. Dic. 2005.

Fueron llegando con sus hijos e hijas.

Fueron llegando con sus dificultades, miedos, debilidades, tristezas y ansiedades.

Fueron llegando con sus alegrías, expectativas, necesidades y riquezas.

Muchas, también, se fueron.

El respeto y la valoración por el espacio de mujeres hubo que trabajarlo con mucha paciencia, ya que a muchas les era difícil separarse de sus hijos/as, inclusive los bebés eran amamantados en el horario del grupo.

“Yo le digo a mi marido que voy al merendero de la iglesia, y él no sabe que hacemos acá.”

“El padre no se queda con ella solo.”

No es fácil para ellas salir de sus casas sin sus hijos e hijas.

Con el tiempo ese trabajo que hacían las educadoras, de marcar el límite y el encuadre (tiempo, horario, asistencia, niños/as), lo comenzaron a hacer ellas mismas.

Un paso, otro paso...

Al principio era todo muy guiado por nosotras, pero después realmente fue un grupo de mujeres.

Una de las mujeres llegaba tarde a todas las reuniones, el grupo venía muy molesto con esta situación.

Hasta que en una reunión lo plantearon y se logró encontrar una alternativa para que ella pudiera estar a tiempo en el inicio de la actividad. Cambiamos la merienda, esta sería al llegar al comedor y no como cierre de la tarde.

Pero como esto tampoco fue respetado, el grupo tuvo que replantearse esta situación, revisando la confianza grupal y la estabilidad en la asistencia, lo cual ayudó a profundizar los vínculos. Al enfrentarse a estas situaciones y resolverlas, el compromiso y la confianza crecían.

Al terminar una actividad de introspección, llegó una de ellas. Una de las educadoras le explicó, fuera del lugar de reunión, lo que debía hacer, ella entró y en seguida comenzó a trabajar. No se notó que llegó tarde, en seguida pudo conectarse y ponerse en clima. En esto se ve un aprendizaje de las mujeres en el

trabajo del grupo y en la forma de aprovechar el espacio. Ya saben a qué vienen y qué deben hacer

El tema género fue un elemento identitario del grupo, diferenciándose de otros lugares a los que ellas asisten. Eso fue un logro. En las últimas reuniones las temáticas se centraban en ellas, en qué lugar estaban ellas frente al tema planteado.

Lo que nosotras pudimos dejarles es que se pueden juntar con otras, que está bueno juntarse con otras y tener un espacio, era uno de los objetivos.

El equipo de trabajo

La intervención

Hablaremos de nuestro trabajo en equipo, por lo tanto, no está demás preguntarnos ¿qué es trabajo en equipo? O tal vez, ¿qué implicó trabajo en equipo para nosotras?

Al contestar estas preguntas, se estaría redactando prácticamente el 90 % de lo que nos propusimos contar aquí, ya que el ensamble del equipo fue paralelo al trabajo con mujeres, una construcción.

Así como lo hicimos anteriormente, también aquí podemos referirnos a dos etapas bien diferenciadas, por el cambio de integrantes del equipo. Una, la primera, en la cual el equipo estaba constituido por una coordinadora, y dos educadoras. La segunda, a partir de noviembre del 2004, una de ellas se retira del equipo y se integra otra en el lugar de educadora. Este cambio

en el equipo se da un poco antes de culminar la primera etapa del grupo, por lo tanto, la educadora reemplazada, comenzó con un grupo de mujeres ya armado y una dinámica de trabajo que ya se venía ejerciendo y estaba en etapa de evaluación.

En enero del 2005, se decidió hacer un receso, pues la inasistencia de las mujeres era importante, y comenzar con una nueva convocatoria a fines de febrero (a la cual asistieron muchas nuevas mujeres, de donde nació un nuevo grupo). A partir del año nuevo, se iba formando un equipo nuevo.

Desde diferentes experiencias de trabajo, con mucha práctica en grupos y comunidades pero algunas con poca experiencia de trabajo con mujeres, así comenzamos esta vivencia. Integramos un equipo interdisciplinario, con perfiles profesionales diversos como docencia, comunicación, psicología; pero por sobre todo tenemos historias, vivencias diferentes y presentes aún más distintas. Estas cosas las vivenciamos en el trabajo cotidiano, cómo los perfiles se complementaban y retro-alimentaban uno del otro, al igual que nuestras historias personales.

Son mujeres y nosotras también, eso es lo primero que se puso en juego cuando comenzamos a trabajar.

En un comienzo, nos presentamos al grupo con una mezcla de “omnipotencia” y “humildad” algo confusas. Cuando uno trabaja en la educación, sabe muy bien que esta relación es dialéctica, enseña y aprende simultáneamente; pero fue fuerte darnos cuenta que esto lo vivíamos también con nuestra identidad de mujer, hija, madre, pareja...

Reflexiones finales

Éste fue uno de los aprendizajes más impactantes que nos llevamos:

¿Cuántas formas de ser mujer hay?, tantas como mujeres hay en el mundo.

Plantean las educadoras en la reunión final del equipo:

“Yo por momentos me sentí identificada con pila de situaciones.

Nosotras nos identificamos con situaciones que las habíamos resuelto igual o diferente.” .

“Me salió como una especie de reivindicación.”

Comentan las educadoras en una coordinación donde hablamos sobre la reunión de violencia doméstica:

“Cuando salíamos comentamos como habíamos vivido similares situaciones pero las habíamos resuelto diferente, con otras alternativas. Había cosas que no compartía porque no soy madre. En ese sentido estuvo bueno tener a una educadora que sí lo fuera.”

“Ellas fueron cambiando la visión de las educadoras, al principio era: “ah! bueno, vos no tenés hijos”, después fueron aceptando que puede haber mujeres que no tengan hijos.” .

Nuestros aprendizajes se definían y completaban en el intercambio con el equipo, donde también surgían las dudas.

En las coordinaciones, en las charlas al terminar las reuniones, donde compartíamos aquello que nos movilizó, impactó o cuestionó (cómo educadoras y como mujeres), donde también teníamos encuentro y desencuentros, acuerdos y desacuerdos. Espacios de sostén, de reflexión, donde el rol de la coordinadora nos ayudaba a tomar distancia de las situaciones, a pensar y pensarnos.

En la última coordinación del equipo...

¿No tendrían que haber cerrado el sábado pasado?- pregunta la coordinadora.

Nos costó hacer el cierre en la reunión del sábado.

Se hizo un silencio. - El día de cierre no empezaron en hora. ¿Por qué?

¡Cómo les costó cerrar! – plantea la coordinadora, rompiendo el silencio.

Recordamos la actividad de cierre...

“Luego de generado este clima de reflexión, estando ellas con lo ojos cerrados, una de las educadoras fue contando la historia del grupo, lo vivido hasta ese momento, recordando experiencias. En determinado momento se les pidió que eligieran uno y luego abrieran los ojos. Después escribieron en un papelógrafo los momentos que recordaban como los más importantes. Una señaló la reunión donde habían trabajado el tema violencia. Otra señaló como momento más importante “cuando llegué y

me presenté...” Otro momento que recuerda es el día del amigo. Para otra un momento importante fue la reunión sobre la confianza. Otra no dijo nada, comentarios como “ta, bárbaro,ta”. una se emocionó y dijo que para ella había sido muy importante.”

- Para mí también es un duelo el cierre del grupo, no sabía si iba a poder sostenerlas, porque no sabía si me iba a poder sostener yo. Siento que crecí como mujer, nos dimos cuenta de cosas nuestras. Siempre tuve ganas de ir, de trabajar con la educadora. Me di el gusto de trabajar cosas que capaz que en otros lugares no podría, con mucha libertad. Lo hicimos como quisimos. Me sentí cómplice y aportando a los cambios en cada mujer. Dice una de las educadoras.

- Cerramos un espacio construido por nosotras

Fue un trabajo precioso. Concluyó una de las educadoras.

En el cierre del año 2005, se realizó una evaluación con las mujeres del proceso individual y grupal, y se planteó la finalización del acompañamiento directo por parte de las educadoras, quedando abierta la posibilidad de que ellas continuaran con el espacio en forma autogestionada.

Cuentas pendientes

A nivel grupal, si bien las mujeres lograron identificarse con el espacio y el grupo logró autonomía del centro, cuando el grupo

dejó de ser convocado por las educadoras, porque terminó el plazo del proyecto, las mujeres no siguieron reuniéndose en forma autogestionada.

A nivel individual, si bien hubo elementos personales que se “movieron”, lo que mostró un proceso rico de crecimiento, la reinserción educativa y laboral de las mujeres no se concretó.

La sensación en este sentido fue de algo inconcluso, sólo esperanzadas en que lo vivido pueda seguir desarrollándose y dando frutos en otro lugar.

Análisis del Proyecto

Logros

- ✦ Las mujeres se han apropiado del espacio, logrando cierta autonomía de sus hijos, hijas, parejas y familias. Por lo tanto consideramos que existe cierto empoderamiento que les brinda algunas herramientas para cambiar su realidad personal.
- ✦ Este empoderamiento, las hace sentirse parte de un grupo con el cual comparten vivencias desde las realidades individuales, y también desde el espacio en común.
- ✦ Han logrado producir trabajos manuales para vender en reuniones benéficas que se han hecho en la parroquia y en el barrio.
- ✦ Las educadoras han logrado con el grupo y con cada mujer un vínculo que les ha facilitado el trabajo, generando confianza y siendo referentes para las mujeres.
- ✦ Como equipo, a través de la experiencia del trabajo con las mujeres, hemos obtenido un conocimiento profundo

de su realidad, que nos permite visualizar y entender sus modos de vida y relacionamiento.

- ✧ El contacto, las conversaciones y los momentos compartidos nos han modificado también a nosotras como mujeres de la sociedad en la que vivimos.
- ✧ A nivel individual, cada mujer ha tenido un proceso personal que es descrito en las historias individuales, a través del cual podemos ver las modificaciones en ciertas conductas y formas de percibir su realidad.

Dificultades

- ✧ Al comienzo, dada la gran cantidad de mujeres que asistían al grupo, se hizo muy difícil el trabajo en forma personalizada y el planteo de dinámicas grupales.
- ✧ Las resistencias: si bien éstas fueron dificultades que aparecieron al trabajar determinados temas, haciendo que a veces no asistieran por un tiempo, siempre volvían, lo que permitió seguir trabajando con cada una de ellas.
- ✧ Para las educadoras el choque con parámetros culturales opuestos a su realidad y vivencias personales, generaba rechazo, críticas, cuestionamientos, conflictos. Si bien estos podían ser reflexionados y transformados en herramientas de trabajo a través de las coordinaciones donde confrontábamos y dialogábamos en el equipo sobre lo vivido y sentido, era difícil enfrentarlos y solucionarlos teniendo cuidado de que no se transformara en un obstáculo para el vínculo con las mujeres.
- ✧ La falta de iniciativa, la baja autoestima y la poca autonomía, hace difícil, por ahora, que las mujeres solas sostengan un espacio autogestionado.

Facilitadores

- ✧ El vínculo de confianza e identificación generado entre las mujeres que les permitió abrirse y sentirse cómodas para compartir su vida.
- ✧ Las coordinaciones quincenales llevadas a cabo entre las educadoras y la coordinadora que permitían la reflexión sobre lo vivido y la búsqueda de nuevas estrategias para seguir trabajando.
- ✧ El aporte de instituciones barriales y de la misma comunidad parroquial brindando materiales, espacios de reuniones y especialistas para hablar de determinados temas.

Perspectivas

- ✧ Acompañar a las mujeres en la elaboración e implementación de proyectos personales a través de su contacto con el Centro por medio de sus hijos/as.
- ✧ Lograr que las mujeres mantengan el espacio por y para ellas mismas, acompañándolas desde el Centro.

Paseo al Parque Rivera - Madres, niños y animadores comparten la merienda



Paseo al Parque Rivera - Madres, niños y animadores comparten la merienda



Reunión de mujeres



Serie Cuadernos de Trabajo Comunidades de Práctica

La Serie de Cuadernos de Trabajo editada por el Sector Educación de la UNESCO en Montevideo busca documentar experiencias muy diversas. Todas ellas, sin embargo, tienen como elementos comunes que han sido realizadas con la asistencia técnica de Educación UNESCO Montevideo; contribuyen a la prioridad principal de Educación Para Todos, y han convocado al trabajo mancomunado de ciudadanos con formaciones y perfiles diferentes en torno a un quehacer común.

Más allá de estos elementos, los Cuadernos de Trabajo son tan variados como la capacidad de los equipos involucrados, las modalidades de intervención, la complejidad del análisis, etc. Del mismo modo, la duración de los proyectos contemplados puede variar desde seis meses a dos años.

Los trabajos a nivel de comunidades locales como los reseñados en esta Serie cumplen funciones educativas importantes e implican esfuerzos significativos. De hecho, los concebimos como acciones a favor de la Educación para el Desarrollo Sostenible dentro del marco de "comunidades de práctica" definidas por Etienne Wenger: "contextos dinámicos que manejan competencias y pueden integrar nuevos ciudadanos a compartir experiencias y reconstruir la identidad comunitaria".

Es frecuente que las experiencias realizadas a nivel de comunidades locales no lleguen, o lleguen de un modo ocasional, a conocimiento de otros grupos. Sin embargo, estamos convencidos que los conocimientos y experiencias acumulados son valiosos para intercambiar y mejorar las modalidades de educación. Para facilitar este paso es que hemos concebido los Cuadernos de Trabajo de esta Serie.

El Cuaderno de Trabajo tiene dos tiempos de construcción. En la primera etapa se describe la intervención y se detallan las diversas actividades en relación al proyecto, conjuntamente con los aspectos de carácter simbólico que emergen y se discuten en el trabajo del equipo. En una segunda instancia, sobre el final de las actividades, se re-elabora el material, preparándolo en función "de otros" que, potencialmente, podrían beneficiarse del conocimiento de la experiencia. Para ello, si bien existe una descripción de lo actuado, el énfasis está puesto en el análisis crítico que el equipo realiza de su trabajo en todas sus facetas.

Esperamos que esta Serie sea de utilidad, tanto como parte de la memoria de los actores de cada experiencia y comunidad, como para inspirar nuevas y diversas iniciativas de educación a nivel local. Al invitarlos a su lectura lo hacemos con la certeza que representa un ejemplo de esfuerzo en esa zona de tensión entre la realidad y la utopía en la que el trabajo educativo y comunitario adquiere uno de sus valores más profundos.

Dra. María Paz Echeverriarza
Oficina de la UNESCO en Montevideo
Representación ante el MERCOSUR

