

ACOMPAÑANDO EL DESARROLLO Y LA  
PARTICIPACIÓN DE LA NIÑEZ EN EL MEDIO  
ESCOLAR: TRANSFORMACIONES POSIBLES

---

Miguel Ángel Moreno Hdz.\*

RESUMEN

En una apretada síntesis, se pretenden mostrar los avances de un año de acompañamiento desempeñado desde el Centro de Desarrollo Profesional del INTEC (Área de Humanidades), en la escuela *República del Uruguay*, en el barrio de Villa Francisca de Santo Domingo.

Con la integración de los/as estudiantes de la asignatura electiva *Derechos de la Niñez en la práctica profesional*, coordinada desde el citado Centro, se ha animado la participación de niños, niñas y adolescentes de la citada escuela en la definición, diseño y ejecución de cambios significativos en la mejora de su medio ambiente escolar.

Bajo una perspectiva holística, este proceso, que ha recibido el apoyo del UNICEF, está implicando cambios curriculares, de gestión, de infraestructura, y en las relaciones de la escuela con su entorno socio-cultural, así como en la propia percepción del compromiso que se desarrolla a nivel universitario.

PALABRAS CLAVE

*Participación de la niñez, Derechos de la niñez, practicum, acompañamiento, investigación-acción, cambio socio-educativo*

---

\* Humanidades, INTEC

Al asumir como docente universitario el objetivo institucional del INTEC referido al compromiso social de la formación superior, entendimos que la metodología de la materia electiva *Derechos de la niñez en la práctica profesional*, precisaba, más allá de su refrescante integración a la oferta regular académica, propiciar estrategias para situar a los/as estudiantes en experiencias vinculadas a la realidad de la niñez dominicana. Sólo de este modo, entendíamos, tras un año de docencia de la electiva, que sería posible problematizar contenidos de práctica profesional, en la medida en que se diseñan y ejecutan participativamente aportes a la mejora de esa realidad.

Acogiendo una iniciativa del UNICEF, durante 1999 se analizaron los programas docentes de las carreras de Psicología y Medicina, a fin de favorecer la integración de contenidos curriculares específicos sobre Derechos de la Niñez. En este marco, desde el Area de Humanidades, por su parte, se programa una asignatura para la licenciatura en Educación ofertada en aquel momento, que sería el embrión de una electiva de la misma Area académica, que empieza a ser impartida desde el trimestre mayo-julio del año 2001, coordinada desde el Centro de Desarrollo Profesional.

Como justificación de esta innovación curricular, planteábamos ya en el programa de la materia cómo *“los Derechos de la Niñez, como perspectiva o enfoque dentro del marco más amplio de los Derechos Humanos, suponen un reconocimiento a la condición de ciudadanos/as de las generaciones más jóvenes, lo que los convierte de facto en sujetos de políticas públicas, más que en destinatarios de programas asistenciales. Como se trata, por otra parte, de generaciones en formación, y, por ello, más vulnerables, es necesario que los distintos campos profesionales especialicen también sus prácticas y valores a la luz de la incorporación de estos nue-*

*vos ciudadanos/as al debate social, como sujetos, clientes y/o consumidores/as de diferentes bienes, productos y servicios.*

*Desde el compromiso de una formación universitaria integral (...) unos/as profesionales más conscientes de los Derechos de la niñez, serán cimentadores/as de una ciudadanía con más posibilidades”.*

Una visualización crítica de los Derechos de la Niñez, contextualizados en el marco de una realidad social que muchos dominicanos/as sólo conocen prejuiciadamente, constituía, por ello, la oportunidad para empezar a definir una aproximación alternativa a las relaciones intergeneracionales, a las relaciones institucionales, así como a las relaciones de clase social.

Aprovechando una rica experiencia previa desarrollada desde el Centro de Desarrollo Profesional del INTEC, se invitó a los/as estudiantes del INTEC a formar parte de un contexto de socialización de la niñez y adolescencia, priorizándose el medio escolar, por la suma de articulaciones de Derechos, sujetos y ámbitos que es posible experimentar y hacia la que aportar desde diferentes énfasis profesionales. Para abordar esta inmersión, los/as estudiantes del INTEC se organizaron desde el primer momento en equipos permanentes durante todo el trimestre académico.

Tras un año de trabajo compartiendo la realidad de la niñez, la identificación de sus Derechos, y la transformación de condiciones que tienen que ver con el logro de éstos, visualizamos una serie de competencias profesionales, que involucran, a su vez, otras competencias humanas más amplias, bajo estas premisas:

- Personalización de la propuesta formativa, reforzando la significatividad, equidad y objetividad de la evaluación académica.

- Visualización crítica de los Derechos de la niñez y adolescencia en el propio proceso de su logro, y en el marco de las Políticas públicas y el contexto neoliberal.
- Garantía de la mejor articulación teoría-práctica y aplicación de protagonismos y recursos disponibles, a través de un *practicum* desarrollado como acompañamiento.
- Apoyo a un desempeño grupal equilibrado y co-responsable, para animar la participación recíproca tanto de estudiantes del INTEC como de niños/as y adolescentes.
- Identificación clara de los requerimientos que las necesidades sociales de la niñez nos hacen, como sujetos de aprendizaje que ejecutan tareas profesionalizantes, en correspondencia con el perfil de cada carrera.

En esta línea, el desarrollo de estas competencias humanas más amplias en los y las estudiantes del INTEC, supone retroalimentar experiencial y teóricamente el aporte de la perspectiva de Derechos de la Niñez, ya enunciada, en el marco extenso de una teoría de las necesidades humanas, en el cual todos y todas podemos identificarnos.

Justificamos así, a través de estos intereses de aprendizaje, lo que el mismo programa de la materia recuerda en su introducción, acerca del *“interés prioritario de UNICEF que la visión de Derecho, ligada al bienestar de niños, niñas y adolescentes, sea incorporada de un modo más integral y activo al quehacer de los y las profesionales del país, y que para ello, su propia formación se impregne de estos valores y principios”*.

En función de este interés, la estrategia definida como “acompañamiento” se concibió como impulso a los ámbitos de análisis de la realidad escolar que han orientado en todo momento una inmersión compleja y heterodoxa, que ha intentado tomar en consideración casi de forma permanente

la animación curricular, de la gestión, de la infraestructura, así como del entorno socio-cultural, articulados participativamente.

### **1. Ámbitos de análisis de la realidad socio-educativa de la niñez, como marco del acompañamiento**

¿Cuál es el contexto socio-educativo de la institución escolar donde empezarían a insertarse los/as estudiantes de la electiva *Derechos de la Niñez...*, a partir del trimestre mayo-julio de 2002 ?

Nuestra aproximación, finalmente, a una escuela en particular, y al corazón de su cultura (Gibaja, 1991), tiene sentido, en la medida en que, más que comparar la “coherencia” de su praxis con sus marcos sociales, legales e institucionales, tendamos, además a comprender y explicar dicha realidad para, en todo caso, contribuir a su reconstrucción. Como nos recuerda Santos Guerra (1990) en el paradigma ecológico *“importa más el ser de la escuela que el deber ser... La reconstrucción de la realidad del Centro escolar depende de la comprensión de los procesos internos y de las leyes que los rigen e impulsan.”*

Durante el año 2001, el inicio de este ejercicio de comprensión tuvo lugar en la escuela *República del Uruguay*, en el barrio de Villa Francisca de la capital, a la par de un análisis contextual previo (Moreno, 2002), que nos hizo percibir las situaciones de riesgo que el empobrecimiento del sector, así como las desigualdades estructurales, volcaban sobre la niñez y la adolescencia. Este ejercicio de comprensión empezó a ser registrado por nuestra parte a través del diario de campo, modelando un esquema de análisis (Moreno, 2003a) similar al que posteriormente realizarían los y las estudiantes del INTEC.

En este período previo, también completamos un diagnóstico de la escuela, básicamente con estudiantes de 1er. y 2º grado, de cursos con cuyas docentes ya se había establecido una relación de interés mutuo, y a raíz de la invitación de una de ellas a desarrollar algún tipo de apoyo desde la universidad. Dada la preocupación docente por involucrar a las familias en el trabajo pedagógico, también fueron consultados/as las familias, al igual que las maestras, a través de entrevistas, grupos focales y otras técnicas, cuyo análisis escapa del interés de estas líneas en este momento. Este diagnóstico nos arrojó los grandes ejes de acción del posterior acompañamiento a la niñez desde la electiva del INTEC, así como la oportunidad para el intenso ejercicio de sistematización de nuestra paralela investigación doctoral, centrada en el desarrollo de la niñez.

Ubicada en un viejo edificio de la Era de Trujillo, de grandes dimensiones (“escuela-mansión”), la actual escuela *República del Uruguay*, atiende a unos 700 estudiantes de Niveles Inicial y Básico por tanda, de pre-primario a 8º grado, acogiendo también una escuela nocturna de Adultos, y una academia privada en el fin de semana. En el barrio todavía es conocida como “la Julia” (en alusión al nombre original del Centro, de la mamá del tirano), ya que muchos/as de las madres y padres de la escuela fueron también estudiantes en ella.

Bajo esta perspectiva, empezamos a definir diversos elementos para entender la realidad de la escuela *República del Uruguay*, en Villa Francisca, y propiciar una posterior acción pedagógica :

- a) Las características de los sujetos estudiantes, docentes y restante personal del Centro (si también pertenecen al entorno, sobre todo), de sus familias y del entorno de Villa Francisca en general, presentes en la vida del Centro, así como la relación de la escuela con el entorno y las familias.

- b) Las características físicas del Centro, y organización de espacios, en relación a satisfacer las necesidades de aprendizaje, tal y como plantea la Ley de Educación.
- c) Las características de los procesos de enseñanza-aprendizaje generados en cada aula, a través de la particular relación docente-estudiante, y de la formación y creencias pedagógicas del primero.
- d) Las características de la gestión del Centro, como conjunto de relaciones profesionales y humanas entre el equipo docente, el equipo de dirección y equipos de apoyo existentes, así como entre todos éstos y los/as estudiantes y sus familias.
- e) Relación con instancias de administración distrital, regional y central del sistema educativo, en relación al equilibrio entre supervisión y autonomía, así como disponibilidad de los recursos que prevé la Ley.

**Desde el Ámbito CURRICULAR**, percibimos la escuela como propiciadora de una práctica institucional plagada de rutinas eficaces y articulaciones pobres

En este sentido, la observación del trabajo de aula nos permitió valorar el grado de responsabilidad con que las maestras de los grados analizados realizan su labor, organizada según rutinas que resultan eficaces, en función de parámetros contextuales que forman parte, sin embargo, de un *currículum oculto*:

- Alto promedio de estudiantes promovidos/as.
- Control disciplinario del aula.
- Alto promedio de estudiantes alfabetizados/as instrumentalmente.

- Relleno instrumental y periódico del registro evaluativo.
- Manejo asiduo de elementos de alto contenido simbólico de la concepción de aprendizaje, como presencia abundante de tareas en la mascota (cuaderno), o respuestas de los/as estudiantes a preguntas de la docente.

Este esquema, plasmado por escrito para ser supervisado, es validado desde la dirección de la escuela y desde el Distrito escolar. En un contexto nacional donde la institucionalidad es débil, se valora más la *estabilidad* que la innovación, como muestra de que la institución y sus funcionarios/as “funcionan”.

Las exigencias de la Reforma planteada desde la cúpula del sistema educativo, o la complejidad creciente del entorno barrial, suponen una alteración a estos esquemas pre-concebidos, como amenaza o reto a esa “estabilidad”, ligados a sentimientos de impotencia que, a nuestro modo de ver, están en la base de la percepción que expresa una maestra en una asamblea docente: “*La escuela, en general, necesita ayuda*”.

El currículum prescrito desde la transformación curricular plantea un rango de actividades de mayor complejidad para las/os docentes, que no cuentan con el soporte de un debate pedagógico que permita validar dificultades y avances. La mayor parte de las docentes entrevistadas se lamentan de que no hay oportunidades dentro del horario de trabajo para realizar reuniones con los/as colegas del Centro. Las Comisiones de Construcción Curricular (CCC) fueron el único espacio promovido para la reflexión pedagógica en los Centros (aunque sus temas no resultaban significativos muchas veces, porque eran impuestos), pero fueron descontinuadas sin que se haya ofrecido alternativa.

El nuevo “registro de grado” de 1º y 2º se diferencia del que aún está vigente en los restantes grados, al plantear una



evaluación procesual orientada según indicadores cualitativos. No obstante, se re-interpreta según contenidos tradicionales de práctica curricular: todos los cotejos de calificación se rellenan burocráticamente (“no casillas vacías”...), sin que se perciba que contribuyen efectivamente a describir el nivel de logro de desarrollo del niño/a.

A pesar de que las maestras perciban menos presión en relación al modo de rellenar el registro, y que entiendan que éste se adecua más a las características de los niños y niñas, no se entienden bien los indicadores propuestos, y tampoco hemos observado un acompañamiento al respecto desde el personal técnico del Distrito educativo, cuya concepción de los procesos de aprendizaje no está coordinada en numerosas ocasiones con los lineamientos renovados del Nivel Central del sistema educativo. Ante su soledad en el manejo del nuevo marco curricular, las maestras optan por interpretar a su modo el registro y cumplir con la visión de la persona supervisora de turno, como reconoce una profesora, cuando dice que *“el registro tiene indicadores buenos que ayudan. A las supervisoras (del Distrito) no les gusta que una ponga el cotejo (x) ‘no logrado’, porque hay que promover a los niños/as de primero a segundo. Por eso prefiere en el caso del niño ... no ponerle nada en los cotejos del primer período.”* (Diario, 8/3/01).

Así pues, la autenticidad que promueven los indicadores del nuevo registro, favoreciendo visualizar el valor pedagógico del error, queda invalidada por la mentalidad burocrática que más bien levanta pantallas de la realidad.

En línea con una práctica curricular más compleja, una de las mayores dificultades que se presentan tiene que ver con la articulación de los contenidos curriculares, especialmente los conceptos y actitudes. El elemento “desestabilizador” más frecuente, los conflictos vinculados a “indisciplina”,

ha favorecido que se exprese en las asambleas docentes que “hace falta” más formación en valores, tema recurrente en el debate de la sociedad dominicana en este momento, y que apunta – *muy exclusivamente* – a la institución escolar. Aunque esta perspectiva puede ayudar más a partir del sujeto y su realidad, conceptos (denominados “contenidos”) se contraponen a veces maniqueamente a valores, cuando es obvio que no nos hallamos en una escuela sobresaturada de aportes conceptuales, dadas las limitaciones del medio. Una maestra expresa que *“trabaja la parte afectiva del sujeto primero, para superar dificultades de aprendizaje: ‘Tengo un tercero tremendo’. No sólo hay que enseñar contenidos”*. (Diario 15/1/01).

En cuanto al trabajo de aula, la riqueza de procesos potenciales y activos que tiene lugar en este *nicho ecológico*, nos hace advertir que los comentarios que siguen resultan forzosamente superficiales, a pesar de que el aula es uno de los entornos de inserción más duraderos en nuestro trabajo. Las observaciones llevadas a cabo nos han permitido reconstruir lo que podrían ser algunas constantes del día a día de las aulas de 1er y 2do. grado analizadas :

- a) Niños y niñas sentados en fila o en semicírculo frente a la pizarra, realizando una “tarea”, mientras la profesora revisa cuadernos individuales o resuelve dudas. Este es el grueso del grupo de estudiantes.
- b) Niños y niñas auto-marginados desde el inicio de la jornada, de esta rutina, como pone de manifiesto el hecho de que no lleguen a abrir el cuaderno, sin que las intervenciones de la educadora puedan romper el “bloqueo”.
- c) La necesidad de moverse de los niños y niñas contrasta con la rigidez de las butacas (pupitres), y la ausencia de actividades corporales. La forma de sentarse, de modo

que la mochila ocupa la mitad del asiento, hace más incómodo el trabajo de niños/as.

- d) Dificultad para potenciar la atención a la diversidad que se observa en el aula, ya que es habitual que se sienten agrupados o próximos los/as estudiantes, según sexo, y criterios de rendimiento.
- e) Esta organización espacial favorece articulaciones espontáneas, segregadas dentro del aula, entre los/as más “aventajados/as”, y quienes presentan más dificultades. Los primeros/as se ayudan más para realizar las tareas, acabándolas por completo, mientras que los segundos se agrupan para jugar.
- f) El silencio en el aula de modo predominante es una de las condiciones básicas para el éxito de esta rutina de aula, y es mayormente lograda cuando la profesora se sitúa directamente frente al grupo de estudiantes.

Este modelo de práctica de aula permite realizar entre dos y tres tareas por cada Jornada de cuatro horas, con un aprovechamiento máximo de unas dos horas, con su índice de concentración más alto de 9 a 10 de la mañana, con márgenes variables. Aunque la última hora permite también retomar la concentración, el desayuno escolar y el recreo, por más que se realicen con la mayor organización posible, generan situaciones de cambio de rutina difíciles de manejar. En los casos en que se decide no *impartir* recreo (por las dificultades detectadas), las entradas y salidas de niños y niñas al baño, y a comprar en la cafetería de la escuela, pueden generar más dificultades.

Nuestra apreciación de los retos de estas docentes, bajo las condiciones descritas, nos llevó a plantear en diversos momentos que *“el gran reto en el aula es: cómo crear un clima de aprendizaje que compromete a cada estudiante con*

*un trabajo autónomo y constante, motivado y auto-motivado”*  
(Diario, 15/5/01. Cfr. también 2/4/01 y 16/5/01).

**Desde el Ámbito de GESTIÓN**, la articulación de funciones se revela como una limitación y una expectativa.

La escuela es un ámbito de interacción permanente de cientos de personas, con diferentes atribuciones, jerarquías y niveles de comprensión acerca de su rol. Se trata de una organización humana, en toda la amplitud de su definición, por lo que resulta lógico que en las percepciones de las maestras, así como de la dirección, como del equipo de apoyo, la articulación entre sus funciones mutuas resulte de lo más relevante.

Mientras que en el día a día de la escuela, cada ámbito de la escuela se concentra en su parcela, y plantea o toma decisiones que poco tienen que ver con los restantes,

*“...Recomiendo en la situación de ... que mamá, directora, orientadora y maestra se sienten a establecer un programa de conducta común, una vez que las tres últimas estén de acuerdo. Y que nunca dialoguen normas delante del niño.”* (Diario, 15/3/01.)

*“Otra compañera me expresa también el divorcio que existe con los/as docentes de arriba, de los cursos de niños mayores. Ella quisiera que en horas libres (al ser maestras que rotan), poder recibir su apoyo”*. (Diario, 22/3/01).

*“Constato (...) la necesidad de articular responsabilidades con ... el profesor de educación física, para que devuelva del patio al aula a los/as estud. él mismo, tal y como los recogió (...) Los horarios, en general, tienen fronteras muy móviles, como las funciones de cada quien. Por ejemplo, una maestra percibe que la bibliotecaria es una de las per-*

*sonas de la escuela disponible para sustituirla en el aula”.* (Diario, 22/3/01).

Es en las asambleas docentes donde se revelan las contradicciones de este aislamiento práctico:

*“Me agrada la participación de la orientadora en la asamblea de maestros/as, aportando elementos para aproximarnos a la solución del conflicto planteado. He notado que las maestras no tienen el hábito de planificar con ella, o tomarla en cuenta más que cuando hay un caso extremo.”* (Diario, 20/3/01)

*“Las maestras de los cursos bajitos nos estamos apoyando para afrontar estos asuntos graves. Que las de los cursos grandes hagan lo mismo, porque en los últimos meses ha habido más problemas”* (Asamblea 16/3/01, recogida en Diario).

Al entrevistar a maestras de diferentes cursos, aunque la mayoría reconoce que los conflictos son muy escasos, una de ellas afirma que *“Los maestros no tienen tiempo para compartir, conocerse y ser amigos”*, mientras otra expresa que *“por mi propia timidez se me dificulta relacionarme más con los que tienen más tiempo en el centro.”*

Los espacios de formación y encuentro docente no están garantizados, a pesar de la iniciativa oficial (descontinuada) de las CCC (Comisiones de Construcción Curric.), debido a la presión, también del Sistema, para no suspender docencia, perjudicando el tiempo de aprendizaje de los/as estudiantes, aunque se suspenda docencia por diferentes motivos.

Las situaciones críticas que genera un conflicto, como el que protagonizó en marzo del 2001 una estudiante de 8° que agredió a una profesora a la salida del plantel, son las oportunidades más importantes para hacer patente la necesidad de una mejor organización, aunque las circunstancias tan aceleradas en que surgen estas situaciones provocan que, una vez

superada la crisis, se abandone el seguimiento de aspectos estructurales relacionados con ella. Las situaciones de emergencia, de mayor o menor nivel, han ofrecido el siguiente cuadro de limitaciones y necesidades :

- a) No existe un marco organizativo global, como el que ofrecería un Proyecto de Centro. El plan anual elaborado desde la dirección no es conocido por los/as docentes y por tanto, no los compromete.
- b) No se ha formulado un régimen disciplinario del centro.
- c) Ante situaciones graves que plantean algunos/ as estudiantes, no se practica una intervención articulada entre familias, maestras, dirección y orientadoras, ni de modo preventivo ni remedial.
- d) No existen *estrategias de transición* inter-grados que permitan a los/as docentes conocer de manos de quien le precedió, las características del grupo de estudiantes que acoge al inicio de un nuevo año escolar.
- e) En el caso de dificultades de estudiantes, la falta de articulaciones y estrategias de transición, permite numerosas incoherencias que acaban afectando a los/as estudiantes en situación de riesgo personal y social, con claro perfil de fracasados/ as del sistema. Las situaciones graves se “remedian” a veces con el olvido, lo que provoca que rebroten tal vez cuando la solución es más compleja.
- f) El manejo personal de las situaciones prima sobre la claridad institucional de una norma objetiva y construida por todos/as.

La desarticulación del equipo docente, también dificulta que se conozcan y valoren las potencialidades y capacidades que como personas adultas ostentan, y que mejorarían

el manejo de la gestión del Centro. Por ejemplo, la escasez de maestros/as de matemáticas e idiomas ha concentrado en esta área a un docente de 8° oficialmente asignado a Ed. Artística; un excepcional director teatral, vecino del barrio, y prácticamente inédito.

**Desde el Ámbito de INFRAESTRUCTURA**, las potencialidades desapercibidas en la escuela provocan que se subutilice el espacio público más importante del barrio.

Bajo esta perspectiva, cabe decir, tal y como de la organización humana del Centro, que existe dificultad para concebir ecológicamente la institución física, debido a que cada persona prácticamente se identifica con la limitada parcela donde desempeña su cotidiana labor. Esto confiere notables dificultades de gestión a los espacios comunes de la escuela, como biblioteca, pasillos y patio, entre otros. Sin embargo, las posibilidades que ofrece la escuela analizada en relación a la superficie con que cuenta en metros cuadrados, la convierte en el espacio de uso público más importante del sector.

La solidez y amplitud de las aulas y áreas comunes contrasta en general, con su sub-utilización, relacionada, tanto con la indefinición de puestos y tareas, como con la ausencia de recursos materiales que apoyen un uso racional y expansivo del espacio (mobiliarios didácticos como murales, estantes, armarios, etc., material gastable para decoración, equipos adecuados a las funciones de diferentes unidades, etc.).

A pesar de la tendencia que se intenta promover desde la transformación curricular, sobre el reciclaje de materiales en las escuelas, la práctica ausencia de recursos inhibe a las docentes para visualizar creativamente la transformación de sus espacios, dotando las paredes de estímulos variados para el aprendizaje. Sólo una de las cinco aulas analizadas más in-

tensamente en el año 2001, mantuvo de modo constante una decoración más elaborada.

Esta inexistencia de recursos es el marco permanente en el que se desenvuelve la gestión del Centro. Mientras se anima la vinculación de la comunidad circundante para “cuidar” y arreglar la escuela (por aquello de que “la escuela es de todos/as”), el centro educativo no cuenta con presupuesto alguno del Estado para mantenimiento de su plana física, salvo pequeñas reparaciones de urgencia logradas con el aporte del alquiler de la cafetería y las aulas para una academia sabatina.

A veces, diferentes usos entran en contradicción. Por ejemplo, la cafetería (modesto establecimiento de expendio de dulces y alimentos ligeros), colinda con las ventanas de un aula de 2do. grado. Otra de las aulas se halla frente al patio de recreo, sin que se halla podido hallar un método para evitar la alteración de la actividad de aula mientras dura el recreo. En la biblioteca, el uso común para sala de profesores/as distorsiona parte de la función de aquella.

En otros casos, la interferencias tienen lugar por deficiencias de algún ámbito, como sucede con los baños, que se hallan frente a las aulas, y emiten mal olor siempre que escasea el agua, algo habitual. Por último, hay algunas situaciones que resultan peligrosas para la salud, como el hecho de que una cañería de desague de limpieza del pasillo superior desemboque sobre el tejado de la cafetería. También en la cocina, un tanque de gas está situado junto a la nevera.

La necesidad de resolver las deficiencias de cada área potenciando un uso racional y mancomunado de todos los espacios de la escuela, nos llevó a visualizarla a través del siguiente análisis FODA, con énfasis en el ámbito del patio:



ANÁLISIS FODA DEL ESPACIO-ESCUELA/PATIO  
Escuela República del Uruguay - Septiembre 2001

<p><b>FORTALEZAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Árboles de la escuela y de su entorno.</li> <li>• Aulas de nivel inicial equipadas.</li> <li>• Salón de actos.</li> <li>• Decoraciones específicas de aula.</li> </ul>	<p><b>OPORTUNIDADES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Murales históricos en cada aula.</li> <li>• Arbustos silvestres del patio.</li> <li>• Mural de recepción de la escuela.</li> <li>• Servicios propios: Biblioteca, consulta médica, odontológica, y orientación.</li> <li>• Espacio físico sin ocupar por edificación, en la 2da. planta, con posibilidad de ser techado para local.</li> </ul>
<p><b>DEBILIDADES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cafetería en lugar inadecuado.</li> <li>• Descuido en pintura-mantenimiento.</li> <li>• Insalubridad baños.</li> <li>• No acceso directo vehículos ni salidas de emergencia accesibles.</li> <li>• Hacinamiento casas vecindario colindante.</li> <li>• Ausencia de árboles en patio.</li> <li>• Instalación deportiva incompleta y sub-utilizada.</li> <li>• Escasa decoración de paredes.</li> </ul>	<p><b>AMENAZAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asaltos pandilleros a la escuela.</li> <li>• Obras públicas sin coordinación ni terminación (acometida CAASD).</li> <li>• Invasión de mini-buses de transporte local en las calles del entorno.</li> <li>• Especulación del suelo urbano comprimiendo a la escuela entre nuevas y grandes edificaciones comerciales.</li> </ul>

A través de las consultas “ Mi vida”, y “Un día en mi vida”, los niños y niñas respondieron a qué es lo que más les gusta de la escuela, y lo que menos. En este sentido, un mayoría de respuestas aludieron a las dificultades para disfrutar el recreo, e incluso que se suspenda a veces (en el caso de una profesora), debido a la peligrosidad que representa un patio lleno de

piedras y propenso a un clima de peleas, dada la inexistente gestión de dicho espacio. En esto coincidieron con las docentes entrevistadas, y nuestras propias observaciones.

Pero también, a través de los dibujos donde describieron su escuela, los niños y niñas consultados/as visualizaron, junto a otra imagen más dramática, los aspectos que hacen de la suya una escuela funcional, limpia y ordenada, incluyendo juegos infantiles en el patio. El resultado de estas percepciones influiría poderosamente en el curso de acción posterior desde la electiva *Derechos de la niñez*.

**El Ámbito SOCIO-CULTURAL** (Entorno barrial) supone una “presencia invisible” en la cotidianeidad de la escuela.

En un contexto barrial tan tumultuoso y complejo como el que vertebra la avenida Duarte, resulta paradójica la desconexión palpable entre la escuela (sus temas, su currículum cotidiano, sus inquietudes...), y el barrio, máxime cuando algunos/as docentes son nativos o vecinos/as del mismo. Sólomente cuando se produce alguna emergencia de gran envergadura desde el barrio, que afecte directamente a la propia escuela, se produce algún alto en el camino para justificar la inquietud que estas situaciones generan.

Por una parte, esta ausencia se entiende en el marco de la crisis de identidad que hemos constatado crece en el sector. Por otra, parecería que los miembros de la comunidad educativa se han contagiado de la impotencia que es palpable en los vecinos/as del barrio, acerca de la posibilidad de que éste mejore.

En cualquier caso, si el vínculo escuela-comunidad constituye uno de los grandes énfasis de Plan Decenal, tal vez sea porque una situación como la de la escuela Uruguay no constituye una excepción, sino todo lo contrario.

Así, el peso de las rutinas escolares, la jornada laboral do-

cente partida entre dos centros diferentes, o la imposibilidad de encontrar personal sustituto en el aula para ir a visitar a las familias de los/as estudiantes, son obstáculos inherentes a la organización escolar de la mayor parte de los Centros, que también tienen lugar en la escuela República el Uruguay. En este caso, además, el deterioro del vecino Parque Enriquillo resta a la escuela motivación para hacer actividades en él.

La ubicación de la escuela en la zona de Villa Francisca más masificada por el tránsito humano y vehicular, influye sin duda en la percepción del barrio por parte de las educadoras, cuyo trayecto, al salir a medio día rumbo a su hogar, o a otra escuela, se parece a lo que describimos un día, a esa misma hora, en nuestro diario de campo :

*“Salgo del barrio. Calor asfixiante, ruidos de todo tipo, ruido infernal; bellos puestos de hortalizas y frutas primorosamente organizados; gritos, voces, pregones, guaguas esperando pasajeros, olores a cloaca, olores a carne guisada, policías de la AMET enfrentándose a choferes, filas de carros y guaguas esperando alimentarse de pasajeros, calles repletas de comidas de todo tipo...” (31/5/01)*

Resulta llamativo que para las educadoras que rellenaron nuestra matriz sobre potencialidades y limitaciones, la casilla correspondiente a potencialidades del entorno barrial se deje en blanco, o que se detallen mucho más las dificultades: El entorno es identificado con “vicios” o “corrupción”, entre los cuales deambulan los niños/as, como “prostitución” y “delincuencia”. Desde este enfoque moral, también en entrevistas con las maestras, se critica el que las madres descuiden sus “oficios caseros” o la atención a sus hijos e hijas, para dedicarse a “jugar baraja”, o hagan demostraciones festivas (baile) en diferentes horas del día (en los colmadones), acompañadas de un vaso de cerveza.

Una respuesta, no obstante, en la matriz citada intenta profundizar, cuando plantea que el *“estar rodeado de arterias comerciales (es) un factor que contribuye al auge de la delincuencia”*.

Aunque el contexto de Villa Francisca en torno a la Duarte contiene todos estos elementos, sobre todo en horas nocturnas, insistir en esta visión nos parece que alimenta más el tópico, pues gran parte de los/as estudiantes provienen de otras zonas del barrio, y no hay comentarios en las maestras –desde una perspectiva de género, por ejemplo – acerca de la dedicación laboral de las madres.

También las maestras relacionan las dificultades en el rendimiento escolar con las familias monoparentales tan frecuentes. Si bien es cierto que muchos niños y niñas con dificultades, son fruto de familias rotas o desestructuradas, nuestra aproximación a los hogares de los y las estudiantes constató, para nuestra sorpresa, que el ser hijo/a de un hogar donde falte el padre o la madre, o con graves dificultades materiales o ambientales, no es sinónimo de fracaso escolar.

No obstante, aunque se plantee que hay niños y niñas carentes de una atención adecuada por parte de sus familias, varios testimonios en las entrevistas y en la matriz citada, reconocen que también las familias se adaptan a demandas de la escuela que requieren su colaboración, citando los aportes materiales a la docencia (en especie), las citas para conocer la situación académica del hijo/a, o el apoyo personal cuando se lleva a los/as estudiantes a una actividad fuera de la escuela. Poner a los hijos *“a hacer la tarea”* es otra función que desarrollan los padres *“responsables”*.

Este involucramiento ha permanecido en diferentes momentos del acompañamiento a la escuela, ejerciendo las familias, en las visitas a los hogares, o en las interacciones en la escuela, de auténticos *“puentes conceptuales”* para los/as

estudiantes del INTEC ajenos de entrada al universo simbólico de Villa Francisca.

A pesar de la importancia que hemos concedido a diseñar un acompañamiento integral que (nos) involucre al entorno circundante, las limitaciones detectadas en el centro educativo, así como la constatación de que se trata del espacio que, de una forma muy permanente y sistemática puede impulsar los Derechos de la Niñez, hicieron que nos concentráramos en fortalecer la identidad y oportunidades de la escuela, a partir del año 2002.

Las páginas que siguen ofrecen claves explicativas de este circuito de doble vía universidad-escuela, que describe el cuadro adjunto, para los cinco períodos académicos ya agotados, visualizando la amplitud de procesos y productos articulados, en interacción con los/as sujetos de la escuela, empezando por sus niños/as y adolescentes. Por razones de espacio no es posible comentar cada aporte vinculado al fortalecimiento curricular, de gestión, de infraestructura, o de la interacción con el entorno socio-cultural. Por ello mismo, el análisis de este momento se apoya sobre todo en testimonios y percepciones de los/as participantes del INTEC, a través de sus diarios de campo, para analizar en otro espacio específico los ricos testimonios de los miembros de la comunidad educativa.

Un segundo cuadro ofrecido como **anexo**, posibilita contrastar los aportes metodológicos mutuos de los tres procesos de apoyo al Centro educativo que han tenido lugar durante el año 2002/03 : el *practicum* de la electiva *Derechos de la Niñez*, la investigación doctoral de quien suscribe, sobre participación y desarrollo de la niñez, así como el proyecto coordinado entre el Centro de Desarrollo Profesional y el UNICEF, que, en mitad de este proceso, resultó de alto valor estratégico para ofrecer medios materiales y una coyuntura de estructuración de la participación de la niñez en la escuela.

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PARTICIPACIÓN Y DESARROLLO INTEGRAL DE LA NIÑEZ**  
 Miguel Ángel Moreno Hdz. - Programa doctoral *Acción socio-ed. y Des. Local* Universidad de Sevilla  
**ANÁLISIS DE ETAPAS DE ACOMPAÑAMIENTO INTEC- Esc. Rep. Uruguay 2002-03**

Ámbitos	CURRICULAR	GESTIÓN	INFRAESTRUCTURA	SOCIO-CULTURAL
Mayo-julio '02		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sondeo mejora patio</li> <li>• Coord. con empresa pública de limpieza.</li> <li>• Diseño matriz <i>Situac. acad. Estudiantes.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inicio practicum estudiantes INTEC con limpieza/medición patio y análisis tipos de basura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis característi- cas calles de Villa Fran- cisca (Inmersión)</li> </ul>
Ago-oct '02		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coord. con UNICEF para apoyo logístico al proyecto <i>Participación de la Niñez y org. de la comunidad ed.</i></li> <li>• Brochures con suge- rencias organización de comités de curso medio- ambientales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reparación aros cancha y asta bandera.</li> <li>• Rehabilitación Area de Nivel Inicial.</li> <li>• 2as. Jj. de limpieza en patio e instalación de gomas y co- lumbpio.</li> <li>• Eliminación basurero frontal escuela</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inmersión en hogares e invitación padres a escuela para recuperar prácticas de Salud Integral.</li> </ul>
Nov '02-ene '03	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño de <i>Guía de ela- boración de murales con participación de NNA.</i></li> <li>• Consulta docentes : Acciones mejora en la escuela desde el aula.</li> <li>• Plan huerto escolar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consulta NNA temas a pintar en murales patio.</li> <li>• Traslado registros de grado de Biblioteca a oficina de Dirección.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inicio mural en patio e insta- lación banquitos.</li> <li>• 3as. Jj. Limpieza/ Elimina- ción piedras.</li> <li>• 1er. Diseño Area juegos patio y Ludoteca Bibliot.</li> <li>• Instalación murales de corcho en pasillos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de juguetes de Reyes ofertados en venta ambulante y áreas de juego del sector.</li> <li>• "Cuento-Foro" en Bib. Casa de la Juventud VF</li> </ul>

Feb-abril '03	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consulta a docentes sobre integración curricular de prácticas de clubes escolares devuelta en CCC.</li> <li>• Capacitación a NNA sobre Hora del Cuento</li> <li>• Indagación con NNA sobre Medio Ambiente saludable.</li> <li>• Recuperación fósiles para Rincón CC.NN. Biblioteca en JJ. limpieza patio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización clubes escolares de Medio ambiente, Pintura mural y biblioteca.</li> <li>• Matriz de horarios de clubes escolares por curso.</li> <li>• Coordinación con Dpto. de Clubes/SEE y Direcc. Nac. Bibliot.</li> <li>• Consultas sobre Funciones/Normas clubes.</li> <li>• Entrega a directora Análisis Contexto Villa Fca. para PEC formal a Distrito Ed</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conclusión de 1ª fase pintura murales patio (88 m.) y biblioteca.</li> <li>• 4as. JJ. Limpieza, siembra piloto en patio y relleno hoyo frontal escuela con piedras patio</li> <li>• Apertura Area NNA y estante docentes en Biblioteca escuela.</li> <li>• Entrega a escuela de croquis planta física.</li> <li>• Instalac. safacones patio</li> <li>• Acondicionamiento almacén útiles clubes Medio Ambiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación del proyecto a Asamblea ASOMAPAE</li> </ul>
Mayo-julio '03	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación participativa del 1er. año del <i>practicum</i></li> <li>• Elaboración del primer <i>Album de los árboles de la escuela.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrega de tareas y mandatos del proyecto a encargadas de Educ. Artística (Murales), Formación integral (Medio Ambiente), Biblioteca y conserje.</li> <li>• Coord. con FF.AA. y Fund. Comunidad y Medio Amb. (reforestac.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 5as JJ. limpieza patio y chapeco exhaustivo.</li> <li>• Jornadas de reforestación en patio.</li> <li>• Adquisición/ traslado juegos colegio Circulo Infantil a escuela.</li> <li>• Pintura juegos de piso</li> <li>• Ampliación detalles mural patio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación fase actual proyecto en Acto a las madres.</li> <li>• Invitación a reunión Coordinadora de Desarrollo de Villa Francisca.</li> <li>• Contacto en escuela con grupo filantrópico <i>Rescate.</i></li> </ul>

## 2. Análisis de etapas de acompañamiento

### 2. 1. Identificación con el espacio (mayo-julio 2002)

El abordaje de la transformación física del medio ambiente del centro educativo, coincide con el inicio de la inserción sistemática que hemos denominado practicum de la asignatura electiva del INTEC, *Derechos de la Niñez en la práctica profesional*, asumida por estudiantes y docente de la misma. Para éste, como coordinador del Centro de Desarrollo Profesional dentro del cual se adscribe la asignatura, este practicum constituye una oportunidad para empezar a validar un modelo de acompañamiento universidad-escuelas, a partir de demandas expresadas desde éstas.

Un año antes, en mayo del 2001, un análisis de la infraestructura de la escuela realizado por estudiantes de Maestría del INTEC (Córdoba, M.E., et al, 2000, p.4) evidenció esta situación respecto al patio de la escuela :

- “• *No existen áreas verdes.*
- *No existen lugares donde estudiantes puedan sentarse/ todo cementado.*
- *Las canchas se encuentran sin aros o mallas necesarios para realizar el deporte.*
- *El área libre está en completo estado de descuido, con basura y desperdicios de construcción.*
- *El área de recreo preescolar se encuentra cercada con materiales punzantes y oxidados que representan mayor peligro para los infantes que el que podría representar no estar cercados.*
- *El área de entrada cementada.”*



Aunque este análisis , al igual que otro análisis FODA ya comentado, enfoca globalmente la estructura de la escuela en sus áreas cubiertas y no cubiertas, los resultados del diagnóstico realizado en el 2001 nos hicieron entender la importancia de priorizar una intervención transformadora en el espacio del patio, por las siguientes razones :

- a) Se trata del mayor espacio común del centro educativo.
- b) Es uno de los que encierra más posibilidad de vehicular una práctica participativa en NNA.
- c) Su transformación física contribuirá a garantizar el Derecho al Juego de NNA, simultáneamente a una nueva gestión colegiada del espacio.
- d) Lo medioambiental constituye una emergencia en el sector de Villa Francisca, y podría modelar más rápidamente un impacto a la comunidad circundante.
- e) Existen circunstancias que ponían en peligro la integridad física de NNA, como la abundancia de piedras.
- f) Niños/as y adultos de la escuela insisten en sus demandas respecto del patio y de actividades vinculadas al mismo, que no pueden desarrollarse adecuadamente.

De este modo, al inicio del trimestre académico mayo/julio 2002 se propone a los/as estudiantes de la electiva del INTEC iniciar una inmersión sistemática que se ofrezca al centro educativo como campamento medioambiental, como opción de ocio y recreación en tiempo de vacaciones a los/as estudiantes de la escuela.

A pesar de que, como se ha puesto siempre de manifiesto, la escuela se desempeña a través de un ritmo propio y peculiar, y que el fin del año escolar conlleva numerosas presiones en los/as docentes, nos atrevimos a plantear e iniciar este practicum cuando el nivel de implicación en la escuela, por parte

del investigador, y el nivel de madurez, relativa, logrado en la asignatura del INTEC así lo aconsejó.

Por ello, respetamos una vez más el nivel de desempeño docente del momento, y nos interesamos en motivar a los/as estudiantes de la escuela, en coordinación con la directora y personal de servicios del Centro.

En principio, el nivel de abandono y descuido del gran patio de la escuela era de una magnitud tal que la primera inmersión, o jornadas sucesivas de inmersión tendrían como objetivo prioritario remover basura, para lo cual se contactó a la empresa encargada de la recogida de basura en ese momento en el sector, PROASEO .

El sentido de la primera jornada, desarrollada el 21 de junio, se expresa en nuestro diario de campo de este modo :

*“Por fin el esperado día : acción. Día de corredero, de entusiasmo, de convocar y articular manos y voluntades...Actores principales*

*-- Estudiantes de cursos altos y pequeños de la escuela.*

*-- Estudiantes del INTEC de DD.NN.*

*-- Señoras de la limpieza.*

*con el apoyo de Mireya, José y Pro-Aseo.*

*La acción permite ampliar nuestra visión de la realidad. Bajo las capas de basura, están también las capas de rutina e indiferencia. Todo esto estamos removiendo” (21/6/02).*

Desde el inicio, pues, de la inmersión de los/as estudiantes universitarios, la acción ha constituido una práctica reflexiva, que nos ayuda a entender mejor las circunstancias que subyacen a los fenómenos que han construido la cotidianeidad de la escuela República del Uruguay, los intereses de los sujetos directamente implicados/as, así como nuestras intenciones como acompañantes. Como anotábamos en el mismo diario,

*“La acción nos ha hecho menos declarativos, y, al problematizarnos, ha hecho aflorar solidaridades y resistencias. Ojalá el trabajo insólito y desusado de buscar belleza donde nadie la sueña, contagie lo que nuestra acción quiere modelar. Sigo empeñado en que nuestro amor los enamore a ellos de su propia realidad.” (21/6/02).*

Como reflejan estas líneas, el impacto de la transformación medioambiental tendría efectos importantes en la autoestima de la comunidad educativa de la escuela, pues, como, ya se ha analizado, el nivel de descuido y alienación está indisolublemente unido a la escasa identificación con el medio ambiente escolar y barrial.

Por otra parte, el sentido de nuestra acción tendría que ser contracultural respecto de intervenciones similares promovidas desde universidades u organizaciones con interés social en República Dominicana. Dado el sesgo clasista y paternalista de numerosos “operativos” sociales protagonizados por chicos de clase media-alta en sectores desfavorecidos, ha constituido un reto desde el inicio de nuestro accionar, el deslindarnos de las expectativas que la cultura del “dao” (el donativo en especie y/o la transformación del medio sin contar con los interesados/as), ha generado durante décadas.

A pesar de que ya desde este inicio se evitó por completo todo “donativo” o asistencialismo, nuestra capacidad logística y organizativa, aunque limitada, evidenció el desfase con las tradiciones existentes en el Centro, lo que entendemos ha estado asociado a cierta inhibición a la participación en los miembros de la comunidad educativa de Villa Francisca, a quienes nunca hemos deseado sustituir.

Las principales acciones de limpieza en el patio se centraron en este período en áreas periféricas del mismo, que, por ello mismo, se habían convertido en vertederos improvisados, y donde el volumen de basura era mayor: escalera trasera de

acceso a la fachada Norte, patio interior y pasillo lateral Este y patio lateral en fachada principal Sur.

Este primer contacto con el medio físico del patio, así como con la dureza de su transformación, nos permitió empezar a levantar datos que empezarían a estructurar la identidad de este espacio escolar: medidas, características diferenciadas de cada sub-espacio, posibles usos, opiniones de los miembros de la comunidad educativa...

Un análisis de los objetos acumulados en las diferentes zonas del patio, visibles o bajo la maleza, arrojó el siguiente resultado:

<b>DESECHOS RELACIONADOS CON CONSUMO DE PRODUCTOS Y ACTIVIDADES EN LA ESCUELA</b>	<b>OTROS DESECHOS NO VINCULADOS CON ACTIVIDADES DE LA ESCUELA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Restos de comida.</li> <li>• Envoltura de "esquimalitos".</li> <li>• Servilletas de papel.</li> <li>• Vasos plásticos.</li> <li>• Envolturas de paletas.</li> <li>• Cartones de leche del Desayuno escolar.</li> <li>• Latas de pintura.</li> <li>• Botellas de malta.</li> <li>• Fragmentos de abanicos.</li> <li>• Cartones de jugo.</li> <li>• Potes y funditas de agua.</li> <li>• Pelotas.</li> <li>• Libros deteriorados.</li> <li>• Sillas.</li> <li>• Pedazos de blocks de construcción y restos de obra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jeringuillas.</li> <li>• Fundas de detergentes.</li> <li>• Puertas.</li> <li>• Botes de aceite.</li> <li>• Empaques de condones.</li> <li>• Desodorante.</li> <li>• Champú.</li> <li>• Funda de suavizante.</li> <li>• Cojines.</li> <li>• Maquinillas de afeitar.</li> <li>• Potes de gelatina para cabello.</li> <li>• Latas de leche.</li> <li>• Pedazos de zinc.</li> <li>• Latas.</li> <li>• Ropa (pantalones...).</li> <li>• Tenedores, cubiertos y platos desechables.</li> <li>• Peines.</li> <li>• Pedazos de manguera.</li> <li>• Pañales desechables.</li> <li>• Periódicos.</li> <li>• Calculadora inutilizada.</li> <li>• Pedazos de electrodomésticos.</li> <li>• Pedazos de madera.</li> <li>• Gomas de carro.</li> <li>• Heces fecales.</li> </ul>

Esta primera aproximación, que distaba de ser exhaustiva, nos permitió empezar a constatar la magnitud de la tarea de restaurar el patio para uso escolar, así como el origen de los desperdicios.

Por una parte, se aprecia un gran número de objetos vertidos por estudiantes de la escuela, especialmente durante la hora del recreo, momento en que adquieren artículos comestibles y golosinas en la cafetería que da al patio, donde en aquel momento no existían safacones. La mayor presencia de cartones de leche del desayuno escolar se encontró en el pasillo trasero de la escuela, al que bordean aulas de la primera y segunda planta, por lo que es probable que provengan de ahí, pues el desayuno se consume en las propias aulas.

En cuanto a objetos que no son producidos por actividades escolares, es posible que el descuido, especialmente en los patios menos visibles, haya favorecido que vecinos cuyos patios o viviendas colindan con la escuela arrojen desperdicios al plantel escolar. También muchos de éstos son introducidos por personas que se introducen al patio, especialmente niños y jóvenes a jugar en la cancha y otras zonas. A pesar de su peligrosidad, el número de jeringuillas y restos de preservativos fue insignificante, si consideramos que el patio es de fácil acceso desde el exterior a cualquier hora, por lo cual, el aspecto en el cual el patio estaba más consonante con su entorno fue el que corresponde a la acumulación de basura y disfuncionalidad del espacio público.

Para superar la inhibición, ya comentada, de la propia comunidad educativa del Centro, desde el principio se animó su involucración en las diferentes etapas del proceso, no sólo ejecutivas, sino igualmente de planificación, análisis y evaluación. Entendemos que la animación de la participación es un proceso clave, ya que el abandono institucional y la magnitud de las carencias observadas, se hallan en el

origen de la inhibición comunitaria respecto a su propia situación.

Fue así como los datos relativos al tipo de desechos sólidos acumulados en el patio de la escuela (que acabamos de mostrar en un cuadro), se sondearon con los mismos niños/as y adolescentes participantes en aquel primer campamento medio ambiental, a partir de preguntas sencillas para adultos y pequeños/as:

- *¿Qué crees que le falta al patio de la escuela?*
- *¿Cómo te gustaría que fuese el patio de la escuela?*
- *¿Qué podrías tú aportar en ello?*

Como relata Flor Iveta, estudiante de Ingeniería Industrial,

*“durante el desarrollo de mi encuesta fui acompañada por dos niñas, las cuales me mostraron la estructura física de su centro de estudio (aulas, biblioteca, patio, etc.) Al principio fue un poco difícil, porque sobre todo los padres y profesores reaccionaban algo extrañados a la encuesta, pero luego que conocían el propósito de la misma colaboraban amablemente (...) Fue muy interesante conocer aquello que los niños consideraban necesario para su patio...aquello que era tan importante para ellos.” (14/ 6 / 03)*

Tal y como refleja este diario de los primeros momentos del practicum, los y las estudiantes del INTEC inician su inmersión envueltos/as en las percepciones y el calor humano de las personas a las que se quiere acompañar, de quienes acabaremos siendo (y sintiéndonos) acompañados/as. Esta simbiosis entre el opresivo y abrumador contexto físico, y el atrayente y sinérgico paisaje humano, especialmente de niños y niñas, da lugar a un balance que re-estructura las percepciones de los/as involucrados/as:

*“...Al llegar a la escuela necesité más de 7 metros de sótano para depositar mi marchitada alma, producto de lo que había visto en ese instante (...) lo que más me conmovió fue el hecho*

*de que las clases se habían suspendido porque estaba lloviendo (...) Pero a medida que el tiempo transcurrió, mi alma fue subiendo peldaño por peldaño hasta alcanzar su piso original, y en ocasiones subió unos cuantos pisos más. Pude notar la sencillez, la amabilidad y el amor que depositan esas personas (directora, profesores, conserje y demás) a estos humildes niños, y el grandioso trato que nos dieron a nosotros (hasta nos brindaron del desayuno escolar).” Yei, 7 / 6 / 03, Ing. Mecánica*

Desde el punto de vista de la coordinación del proceso de acompañamiento, este balance entre la riqueza de las interacciones humanas y la urgencia de propiciar transformaciones concretas, empezó a transformar nuestro desempeño como docente e investigador, ante la necesidad de integrar componentes a veces antagónicos :

- Planificación y solicitud de recursos materiales e institucionales.
- Organización y secuenciación del vastísimo espectro de demandas y necesidades, desde una perspectiva estratégica.
- Articulación de la teoría a las necesidades instrumentales de los sujetos implicados/as, tanto desde el INTEC como de la escuela.

La tensión de estos antagonismos abiertos por el inicio de nuestra inmersión, empezará a ofrecernos lecciones periódicas acerca de las condiciones precisas para la sostenibilidad de las innovaciones, quedando plasmadas en matrices de planificación y análisis que muchas veces serán desechadas antes de su aplicación, dado el vertiginoso ritmo que adoptarán los cambios en marcha.

## ***2.2. Ensayo de micro-innovaciones (agosto-octubre 2002)***

Para el inicio de un segundo período de practicum, las cla-

ves recogidas acerca de las características del espacio a transformar en la escuela fueron reforzadas con un análisis más sistemático de las características de la cultura popular de la que forman parte los y las miembros de esa comunidad educativa.

Por ello, apoyándonos en un trabajo previo sobre el contexto de Villa Francisca (Moreno, 2002), los y las estudiantes de la electiva realizaron recorridos grupales por las principales calles del sector, especializándose por grupos en una misma calle, en dirección S-N, y en dirección E-O. A través de este sencillo ejercicio, registrado en su diario, los/as estudiantes pudieron constatar por sí mismos/as las desigualdades estructurales que ya habíamos constatado, testimoniadas en la propia morfología urbana, que cambia notablemente, al Este y al Oeste de la avda. Duarte, o al Norte y al Sur de la avda. Méjico. Junto a esto, la viveza de un entorno humano densamente habitado y polifuncional, arrojó valiosas descripciones de situaciones y desenvolvimientos ligados a lo que Cela (1998) ha denominado “socialización de la niñez en la cultura de la pobreza”.

La vinculación de esta mirada respetuosa a la transformación de las condiciones de vida registradas, eliminó la posibilidad de entender este acercamiento como un mero “paseo pedagógico”, iniciando una conflictuación de percepciones y prejuicios en los y las estudiantes del INTEC, que se ha mantenido en los sucesivos trimestres, como reflejo de la necesidad de contextualizar los Derechos de la Niñez.

Este nivel de involucramiento intelectual y emocional nos hizo dialogar con la citada obra de Cela, para discernir en qué medida los elementos que según el autor definen esa socialización de la niñez (sentido del tiempo, espacio, mundo dual, objetivación, inestabilidad, dominio del medio, familia) entrarían a reforzar o dificultar en Villa Francisca propuestas de cambio originadas tanto en la escuela como en el grupo del INTEC, tal y como sintetizaríamos en la siguiente matriz:



PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES DE LA ELECTIVA  
*DERECHOS DE LA NIÑEZ EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL*  
 ANTE SU INMERSIÓN EN EL CONTEXTO POPULAR  
 DE VILLA FRANCISCA  
 Agosto-octubre'02/ Secc.02

ELEMENTOS	REFUERZAN...	DIFICULTAN...
Sentido del tiempo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mayor esperanza</li> <li>• Nuestra presencia como oportunidad y ruptura en la rutina</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ganarnos su confianza para que crean en su "superación"</li> </ul>
Espacio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaciones familiares "Todos/as se conocen"</li> <li>• En la escuela-Sentido de pertenencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puede ser que desconfíen y hagan barrera a nuestro acceso (invasión de privacidad)</li> </ul>
Mundo dual		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visión de la educación</li> <li>• Tal vez nos perciben "superiores"</li> </ul>
Objetivación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No los tratamos como "objetos"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Posible rechazo o agresividad</li> <li>• Tal vez nos vean como extraños</li> </ul>
Inestabilidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pueden estar abiertos a salir de una situación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debilidad de la atención e intervención</li> <li>• El interés puede estar en otros problemas</li> </ul>
Dominio del medio		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión de nuestros propósitos</li> <li>• Que nuestra intervención resulte chocante con lo que siempre viven</li> </ul>
Familia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los NNA pueden multiplicar nuestra acción</li> <li>• Se modela solidaridad</li> <li>• Conexión con las madres arrastra a los demás familiares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normas contradictorias</li> <li>• Competencia entre hermanos de distintos padres</li> </ul>

**FUENTE : ELABORACIÓN PROPIA a partir de la categorización de CELA, J. (1998).** *Socialización de la niñez en la cultura de la pobreza, en La otra cara de la pobreza.* Santo Domingo, Centro Estudios Sociales P.Juan Montalvo. 2ª ed., pp.57-81

Al trabajar con dos secciones de estudiantes claramente agrupadas entre estudiantes de la carrera de Medicina, y estudiantes de carreras de Ingeniería, por vez primera, este trimestre favorecería, a través del *practicum*, una clara especialización en competencias ligadas a la formación profesional, que se ha continuado estimulando.

Así, mientras los/as estudiantes de Medicina profundizaron la conexión iniciada con el entorno socio-cultural, mediante una encuesta sobre Salud integral de NNA de la escuela, los/as estudiantes de Ingeniería abordarían el diseño y ejecución de mejoras en la planta física del patio. Para los primeros sería la oportunidad de realizar una inmersión selectiva en hogares de NNA de la escuela, luego de organizar encuentros con los padres y madres de estudiantes de diferentes grados de la escuela, como acercamiento del entorno a la vida del Centro. Para los segundos, el desarrollo de planes participativos para la transformación de la infraestructura, supondría el aporte de las primeras sugerencias sobre organización de comités de NNA para la sostenibilidad de las transformaciones emprendidas.

En este sentido, un aspecto que previamente se había motivado en la escuela, al final del curso anterior, constituyó posteriormente un eje de nuestra animación a los miembros de la comunidad educativa del Centro y a los/as estudiantes del INTEC: Cómo desarrollar la capacidad de visualizar el cambio necesario/ demandado, como condición para el compromiso con la innovación. La importancia de una “visualización creativa” sería requisito, a partir de ahora, para que los/as participantes desarrollaran una mayor capacidad de tomar decisiones:

- Los/as estudiantes del INTEC personalizando la propuesta curricular de la materia, en relación a las transformaciones que se sentían llamados/as a compartir, de acuerdo a competencias a aplicar.

- Los/as NNA y adultos de la escuela, definiendo opciones de cambio respecto a qué transformar, y cómo hacerlo.

Un ejercicio motivador había sido realizado en este sentido, en el mes de abril de 2002, en aulas de los cursos de 2º y 3º con quienes habíamos tenido relación sostenida desde el año anterior. Ante la pregunta “¿Qué cosas se pueden imaginar”, como provocador metacognitivo, los niños/as, respondieron (diario 21/ 5 / 02 ):

*“un zapato que vuele  
un libro que habla (...)  
un zapato grandísimo  
una oreja que tenga ojos, etc.”*

El 23 de mayo se registra en nuestro diario de investigación esta preocupación: “Me cuesta mucho que comprendan qué es imaginación”, y a continuación se describe cómo se intentó resolver en el aula de 3ºB esta dificultad:

*“Desbloqueo la comprensión con esta secuencia:*

*Yo : Imaginación*

*Un niño dice : Está en la mente*

*Yo : a) No es algo de la realidad*

*b) Toda la realidad cabe en la mente*

*c) Las cosas de la realidad pueden tener conductas no habituales*

*(Respuesta de) un niño : Una butaca que se mueve sola.*

Al mezclar elementos que implican dominios conceptuales previos y competencias metacognitivas, la “cátedra” sobre imaginación resulta registrada así :

*“Ante las preguntas: ¿Un dinosaurio existe? ¿Un niño exis-*

*te?, las respuestas son titubeantes. Las respuestas sobre cosas que uno/a puede imaginar son de seres de terror, miedo...fantasma, bruja..." (23/ 5 / 01).*

Este ejercicio de varios meses antes estuvo acompañado de la constatación de un currículum desvinculado de situaciones y apremios del contexto inmediato de la escuela y del barrio. En diversas aulas, durante ese mes de mayo, se reflejan tareas relacionadas con el medio ambiente cuyo abandono se lamenta en la escuela, pero cuyo abordaje no deja de ser un ejercicio académico : *"Escribe con letra clara: las plantas se alimentan por la raíz"* , *"Escribe los nombres de 5 animales que tú conozcas"* , *"Lee, escribe, comenta (Libro de texto CC. Naturales 3<sup>o</sup>, pp. 92, 94, 95, 96): Contaminación de aguas (foto de un barrio del Ozama)"* .

Parte de esta habitual desvinculación teoría-práctica en el sistema educativo entendemos podría atribuirse a la dificultad de los/as adultos/as de "imaginar", como establecimiento de conexiones audaces, no prejuiciadas por los límites de la propia cognición. En los niños/as, descubrimos, sin embargo, a pesar de su dificultad para conceptualizar "imaginación", una mayor capacidad natural para aplicarla, con un leve estímulo. Por ello mismo, no resultarían tan sorprendentes que en el diagnóstico de 2001, el dibujo libre "Pinta tu escuela" incluyera en el patio de la escuela un Area de Juegos infantiles inexistente a aquella altura, o que en el sondeo ya citado, de junio de 2002, la pregunta *¿Qué crees que le falta al patio de la escuela?* obtuviera respuestas como "una piscina", repletas de una lógica transformadora audaz.

La plasmación de esta "imaginación creadora" durante el trimestre agosto-octubre, llevó a proponer a los/as estudiantes de ingeniería del INTEC el abordaje de un área específica del patio, según los que denominamos "equipos de apoyo medio ambiental".

Cada uno de estos equipos “adoptaría” un área del patio de la escuela, junto a uno o más cursos de la escuela, desarrollando una planificación de trabajo propia, que, por vez primera, preveía el establecimiento de indicadores de logro.

Esto implicó que el tipo de “transformaciones posibles” a definir fuera más allá de una mera jornada asistencial de limpieza o “embellecimiento” de un espacio, para empezar a comprometer variables de funcionalidad y organización, que estaban nutridas en la identificación detallada de sub-espacios del centro educativo, iniciada el trimestre anterior. Como sintetiza esta estudiante de ingeniería civil, en el diario de su primer día en la escuela,

*“El profesor nos enseñó la biblioteca (...) me llevó a imaginarme cómo sería si se organizaran los libros, se pusieran muchos abanicos, las sillas y las mesas se ordenaran, etc.; fuera tan diferente, y lo cierto es que eso no lleva tanto trabajo...”*.  
Danshy, 12/9 / 03

En este marco de nuevas exigencias, integrando sobre la marcha sugerencias del equipo docente y de los NNA, las acciones resultantes serían las siguientes :

- Instalación de la primera área de juegos en el patio de Nivel Inicial (columpio, gomas neumáticas pintadas) y en el de Nivel Básico (gomas pintadas).
- Introducción de la pintura mural y estímulo plástico del color : Pintura verja y pintura murales patio Nivel Inicial y patio interior.
- Eliminación de basurero frontal de la escuela (c/.Caracas), y residuos sólidos en patio de la escuela, reciclando troncos de árboles y fragmentos de bloks para asientos o bancos de cemento.
- Limpieza de maleza en patio escuela.

- Reparación elementos funcionales y estructurales : reinstalación bandera en asta, pintura pared Este de la escuela (callejón trasero), reinstalación de los aros de la cancha, reinstalación puerta verja patio Nivel Inicial.

Todas estas actividades, excepto la última, fueron realizadas cooperativamente con NNA de la escuela, a quienes cada equipo del INTEC dejaría la tarea de mantener la situación medioambiental, a través de comités, a los cuales se les sugieren funciones y se les orienta sobre el cómo llevarlas a cabo.

A partir del análisis de los tipos de basura encontrados en las Jornadas de Limpieza, surge, como desde el primer momento de nuestra inserción, un área para la reflexión curricular que será reivindicado en diversos momentos, y que constituye una alternativa mediambiental, especialmente en este contexto excluido. Así es como el reciclaje es sugerido por una estudiante del INTEC en su diario (21/ 6 / 03 ) :

*“Dentro de las inacabables capas de basura, se encontraron muchos tesoros que en otras ocasiones pertenecían y desempeñaban un papel importante a alguien...estaba lleno de basura, había una goma que se llevó al área infantil...”* Lucy, Ing.Industrial

También los/as estudiantes de Medicina tuvieron la oportunidad de estimular llenar de contenidos la “imaginación creadora” de los niños y niñas de la escuela, en los diálogos que siguieron a la sencilla pregunta sobre “qué quieres ser de mayor” :

*“...una niña alzó la mano, una manito firme y decidida que se batía por ser escuchada entre el murmullo impreciso de los demás niños; cuando logró hablar nos dijo: ‘Yo quiero ser doctora’. Ya con eso, había logrado más de lo que quería por ese día. Alguien más quería hacer algo bueno. No dudé en pensar que estuve frente a una futura doctora (...) La verdad es que pude*

*confirmar que los niños son seres únicos, porque pueden mostrar su magia interna con tal facilidad, que no me dejaron saber quién aprendió más de quién, si ellos o yo".* Penélope, 18/ 9/ 03

A pesar de los indudables avances durante este trimestre, la tensión insinuada desde el principio entre el esfuerzo de atender transformaciones en el medio físico, y el ritmo necesario para el involucramiento con las personas, arrojó nuevas lecciones. Los/as estudiantes de ingeniería, más protagónicos/as en el trabajo en el medio físico no tuvieron tiempo de asegurar algunos de los cambios, ya que algunos aspectos de estímulo a la participación, como los brochures sobre comités medioambientales, quedaron planificados para el fin del trimestre, sin que diera lugar a una real animación al respecto, quedando simplemente como un producto académico. Los/as estudiantes de Medicina sí tuvieron la oportunidad, en cambio, de organizar foros sobre Salud en distintos cursos, invitando a padres y madres de los hogares que luego visitarían.

En ambos casos (modelos), no obstante, en los y las docentes de la escuela todavía predominaría una actitud de acogida expectante, sin mayor involucramiento fuera del aula, que siempre ha sido su ámbito de control curricular, mediante tareas estereotipadas por la tradición de la profesión. Desde la dirección de la escuela, crece el involucramiento, al asumir la coordinación o apoyo de alguna reparación, para la cual los/as estudiantes del INTEC suponen un recurso con el que antes no se contó: La directora eleva una solicitud a la Dirección del Distrito para obtener una puerta abandonada en otra escuela, que será instalada en la verja del patio de Nivel Inicial.

### ***2.3. Génesis del proceso participativo (noviembre 2002- enero 2003)***

Para el inicio de este nuevo período académico de los/as

estudiantes del INTEC, contamos desde el principio con la posibilidad de re-equilibrar el balance entre el proceso humano con la comunidad educativa de la escuela, y el proceso de transformaciones físicas, como innovación de la que deseábamos hacerlos/as partícipes.

La coyuntura de una importante donación en especie y en metálico, por parte del UNICEF, dotó de medios a esa participación transformadora que se estaba diseñando, a cambio de sistematizar fuertemente el proceso organizativo de los niños, niñas y adolescentes de la escuela. Continuando con los énfasis del anterior trimestre, se abordaron diferentes acciones articuladas integralmente :

- 3as. Jornadas de Limpieza y eliminación de piedras.
- 1er. diseño de reforestación y planificación de huerto escolar.
- Inicio de gran mural del patio.
- Instalación de bancos de concreto.
- 1er. Diseño Area juegos para el patio y Diseño Ludoteca para la biblioteca (proyectos sin concreción).
- Derivación de materiales de archivo y textos obsoletos de la biblioteca.
- Instalación de murales de corcho en pasillos de la escuela,

correspondiendo a una menor cantidad de acciones, una mayor implicación activa y reflexiva de NNA y demás personas de la escuela.

Algunas innovaciones funcionales, una vez más, se diseñaron como medicaciones para la participación. Así, los bancos de este trimestre ya no serían reciclados de los fragmentos de bloques y piedras del patio, sino fruto de una donación obtenida de un departamento medioambiental del gobierno.



Al aportarse en mayor cantidad, provocaron un impacto considerable, al facilitar un uso desconocido del patio, en su área central de cemento, más inhóspita: Docentes y estudiantes pueden sentarse a disfrutar la visión de un espacio común, en vías de una renovación que lo hace más vivible. Civilidad y dignidad entran a ser aportes modelados, pues, prácticamente en el espacio de todos/as.

Fruto de constante reivindicación en la escuela, la donación de UNICEF integra un número considerable de útiles de trabajo de jardinería, así como de safacones que por primera vez, permitirán masivamente el cuidado del patio. Sin embargo, en el caso de los safacones plásticos, una vez más la consideración de factores contextuales resulta clave para ejercer los Derechos de NNA. Una certera indicación del portero de la escuela nos advierte que sólo atados con cadena los safacones estarían a salvo de robo, en un patio de habitual acceso por su parte trasera, como ya se ha indicado.

La contundencia de este dato provocará que se retrase la instalación de los safacones, hasta que se consiga algún fondo para adquirir las cadenas y candados precisos. También se ensaya que los comités medioambientales de dos cursos de 6º grado se turnen para sacar al patio los safacones antes y después del recreo. A pesar del entusiasmo de los niños/as, la debilidad para gestionar esa innovación, provoca que se realice esporádicamente.

Otra innovación más directamente ligada a ofrecer medios a la participación la constituirá en este período la instalación de murales de corcho, para favorecer la expresión de los procesos que se están viviendo, del modo más autónomo posible. En este aspecto, sin embargo, la falta de tradición u organización al respecto (sólo existen periódicos murales en la entrada principal del Centro), dificulta que se aprecie su utilización.

Para nosotros/as, sin embargo, los murales empiezan a ser

una vía de ofrecer participación a toda la escuela, en aquellos aspectos que son iniciativa o competencia de estudiantes del INTEC, como el diseño técnico (planos) de un Área de juegos en madera. Aunque finalmente no se lograrían los recursos para su construcción, la socialización de esos planos provocó reacciones de entusiasmo y múltiples comentarios en los y las estudiantes de la escuela, que por vez primera eran sujetos de murales que externaban sus propios temas de interés, más allá de los murales al uso, conmemorativos de efemérides del calendario escolar.

A esta altura, la “imaginación creadora” de los niños y niñas de la escuela, fortalecida afectivamente con la convicción de ser protagonistas de un proceso continuado en el tiempo, permite compartir expresiones tan maduras, como las que recogimos en 1er. grado, ante la pregunta (que ya habíamos hecho habitual en nuestras interacciones) “¿Quieren decirnos algo?” :

*“Que la escuela la pongan bonita para que los niños jueguen, no se caigan, y que hagan ejercicio, y los más grandes cuidar a los chiquitos, y los chiquitos respetar a los más grandes”*. Altagracia, 6 años, diario del 6/ 12/ 02

El hecho de valorar y registrar esta frase, que sería repetida sin cesar en la escuela, y entre estudiantes del INTEC de los siguientes trimestres, era reflejo también del modo en que ya visualizábamos el protagonismo de cada generación, respecto al liderazgo que nuestro aporte desarrollaría, transformando incluso el sentido mismo del acompañamiento. Así lo reflejaría el proyecto consensuado con UNICEF :

*“De esta forma, varios grupos de estudiantes de dicha escuela que ya han sido acompañados/as en una anterior etapa de investigación, acompañarán ahora a estudiantes del INTEC (...) a quienes mostrarán su escuela, su barrio y sus hogares. Esta interacción, sumada a la de los/as docentes y familias, será el marco de reflexión-acción acerca de situacio-*

*nes favoreceras o no de su desarrollo, y de la tarea educativa de las personas adultas, quienes suelen minusvalorar las potencialidades de los propios entornos”. (Proyecto Centro Desarrollo Profesional/ INTEC, septiembre 2002)*

Ese marco de reflexión-acción será sobre-explotado, a fin de garantizar un proceso que propicie más y mejores articulaciones cognitivas, que, en algún momento, impacten el ámbito curricular. La ya habitual y ardua tarea de limpieza y recogida de piedras del patio, complejizada debido a la extensión del espacio, y a la inexistencia de un plan de limpieza diaria, se animará inesperadamente, tras un fortuito re-descubrimiento de lo obvio :

*“Hoy ha sido el día del descubrimiento de los fósiles que tanto abundan en el patio de la escuela, como en toda la ciudad, donde las rocas de eras geológicas pretéritas sorprenden en medio de alguna acera. Los niños/as se contagian de mi entusiasmo, escuchan mi explicación de cuando Villa Francisca estaba bajo el mar y esas rocas eran coral, descubren el fósil de una hoja, de caracoles, me preguntan entusiasmados por las piedras que encuentran, dejan la tarea de recoger piedras a botar y buscan sólo los fósiles...¡ viven su patio !” (13/ 1 /03)*

Este “hallazgo” impactará la funcionalidad de la Biblioteca de la escuela, inaugurando en su incipiente Area infantil un “Rincón de Ciencias Naturales”, con estos preciosos testigos de la Historia Natural de la isla. Meses después, algunos niños/as, con esa concreción que les caracteriza, identificarán al investigador principal como “el hombre que les enseñó los fósiles”.

Este trimestre inaugurará también la etapa de las consultas masivas, fortaleciendo de modo creciente el protagonismo de los miembros de la comunidad educativa. La gran actividad que permitirá, en ese sentido, aglutinar los intereses e intercambios

al mayor grado, entre estudiantes del INTEC y NNA de la escuela, será la elaboración de la gran pintura mural del patio, paradigma de diseño y elaboración participativa cuya confección, aun pendiente de detalles, abarcará unos seis meses, entre enero y junio del 2003, para una extensión de 88 metros.

Los instrumentos para garantizar la participación y orientar el desarrollo de las competencias técnicas necesarias, fueron, por una parte, la elaboración de una *Guía de elaboración de murales semi-estructurados con participación de la niñez*, y, por otra parte, la realización de una consulta a todos los cursos de la escuela, relativa al contenido y temas del mural a realizar.

Esta consulta tuvo lugar durante la jornada del 13 de diciembre del 2002, en ambas tandas docentes, provocándose una lluvia de ideas que retomaba una de las rupturas cognitivas del inicio, ahora aplicada a una transformación concreta:

*¿Qué cosas se pueden imaginar?*

*¿Por qué ustedes creen que es importante pintar murales en la escuela?*

*¿Conocen los que ya se han hecho?(en la escuela) ¿Dónde? ¿Qué les parecen?*

*¿Dónde les parece más importante que se pinten ahora esos murales?*

*¿Qué cosas les gustaría que estuvieran dibujadas en ese mural?*

Para un total aproximado de unas 579 opiniones recogidas en 41 cursos de Nivel Básico, de mañana y tarde, los temas predominantes fueron agrupados en tres categorías: “Seres, situaciones o espacios y objetos”, sintetizándose los resultados principales en el cuadro adjunto :

SÍNTESIS CUALITATIVA DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA  
sobre murales en Escuela *República del Uruguay*:  
RESPUESTAS MÁS FRECUENTES SEGÚN  
CATEGORÍAS DEFINIDAS

<b>CATEGORÍA 1 : SERES</b>	
Nº de sub-categorías = 57 (personas) + 38 (Animales/plantas) = 95 TOTAL RESPUESTAS = 92 (personas) + 150 (Animales/Plantas) = 242	
Niños ( en actividades diversas )	(49)
Arboles	(32)
Flores	(18)
Animales	(10)
Caballos	(9)
Mariposa	(8)
Gato	(7)
Aves (pájaros)	(7)
Perrito (perro)	(7)
Palomas	(6)
<b>CATEGORÍA 2 : ESPACIOS</b>	
Nº de sub-categorías = 45 TOTAL RESPUESTAS = 129	
Escuela ("La Julia")	(19)
Río	(11)
Canchas	(9)
Paisaje	(8)
Mapa del país o de la isla	(8)
Arco iris	(7)
Mares	(6)
Montañas o lomas	(6)
Parque	(5)
Iglesia	(5)

<b>CATEGORÍA 3 : OBJETOS</b>	
Nº de sub-categorías = 64	
TOTAL RESPUESTAS = 208	
Columpio (“fuiñ fuan”)	(14)
Sol	(12)
Casitas	(12)
Bandera	(10)
Estrellas	(10)
Avión	(8)
Lápiz	(8)
Mascota (Cuaderno)	(7)
Barcos	(7)
Carros	(7)

*Fuente: Elaboración propia. Informe Medio término Proyecto UNICEF/ INTEC*

Al ser la primera consulta masiva en la escuela, la rotundidad con que los NNA se identificaron en todos los cursos con que el protagonismo del mural estuviera centrado en ellos mismos/as, así como en la expresión de situaciones de la Niñez vinculadas al Derecho al Juego, nos confirmó en nuestro respecto a las rupturas provocadas por nuestro acompañamiento. Igualmente, el resalte de los valores del medio natural sería un estímulo y anticipo de cuanto posteriormente seguimos impulsando en la ardua tarea de reforestación del patio escolar.

Estos resultados se divulgaron en la escuela, una vez sistematizados, y fueron efectivamente la base del boceto elaborado y ejecutado con un primer grupo de niños/as, según la guía, de modo que se concluyera con una primera etapa de pintura del mural, que abarcó unos 30 metros, en la zona central del patio donde se organizan las filas para la tradicional entrada a las aulas y ceremonia de izada de bandera. Este logro posicionaría sin duda a los niños/as de la escuela acerca de sus pro-

pias capacidades, admirando a los adultos, como testimonian los diarios de estudiantes del INTEC :

*“...había allá algunos niños, incluso algunos que habían vuelto de la jornada de la mañana (...) incluyendo a una madre que asiste a la escuela nocturna de noche, con sus dos hijos (...) Pudimos observar cómo la creatividad de estos niños florecía, ya que aportaban más y más ideas de cómo ellos querían que se terminara el mural”*. Alex, 10 / 11 / 03, Ing. Industrial

*“Mientras tanto, el profesor me pone a cargo de un sol a medio trabajo (...) ése era el sol de Gabriel, ¿cómo podría mejorarlo sin quitarle la magia de la mano infantil?”*. Jahaseer, 10/ 11/ 03 Ing. Civil

Tanto para niños/as como para adultos, esta experiencia del mural confirmará su confianza en lo que pueden lograr por sí mismos/as, y su identificación por ello con el proyecto (los/as estudiantes del INTEC), y con su centro educativo (los NNA de la escuela), como reiterativamente unos y otros expresarán. El gran mural del patio inaugura una nueva etapa de identidad en el centro educativo, pues su confección se asemeja a la de un gran libro escrito entre todos/as.

Nueva etapa de identidad, contrapuesta simbólicamente, o en mudo diálogo, con los viejos murales de la época trujillista, presentes en cada aula, como un legado histórico excepcional, único en el país, pero desvinculado del presente de la escuela, y reflejo, en sus colores y temas, del verticalismo y tristeza de la educación de la dictadura.

Esta identificación se constituirá en el contrapeso, planificado de algún modo, con el “aislamiento” en que una estereotipada práctica curricular sitúa a los NNA respecto de su entorno inmediato :

*“...cuando les pregunto (4º grado), en el viejo mural de su*

*aula (que representa las Bellas Artes), por un arpa (o cítara), me dicen que es un violín. Si lo local no apoya la inserción en la cultura universal, estamos perdidos. Hace unos días, los niños de 6º no sabían que hace menos de cien años la ciudad acababa a 300 metros de la escuela, en la avda. Mella, pues éste fue el primer barrio extramuros hacia el Norte (el segundo en la ciudad). Sin embargo, sí se acordaban que un pedazo de esa muralla está conservado dentro del centro comercial "La Sirena, en la Mella". 6 / 12 / 02*

Durante este trimestre, un mural elaborado bajo los mismos parámetros participativos fue animado en la escuela *Los Praditos*, en la génesis de otro proceso de acompañamiento iniciado meses atrás también con estudiantes de la electiva. Sin embargo, la envergadura del nivel de coordinación asumido, aconsejó concentrar nuestros esfuerzos sólo en la escuela de Villa Francisca, luego de este trimestre.

La implicación e interés de los/as docentes se incrementaría en este período, aunque sin llegar a desarrollar iniciativas autónomas en relación al proyecto. La elaboración del mural constituye una ocasión en que muchos maestros/as expresan su aprecio por lo que se está realizando, con el beneplácito de que sean sus estudiantes los/as protagonistas.

Una excepción más autónoma la constituirá el interés de una docente de 6º grado, a quien apoyamos en la elaboración de una planificación para la preparación de un huerto escolar, tarea que será finalmente pospuesta indefinidamente.

Para animar la implicación docente, se realiza una consulta durante el mes de diciembre de 2002, denominada "*10 tareas básicas para el desarrollo de niños/as y adolescentes de esta escuela, que yo puedo impulsar con los/as estudiantes de mi curso, integrándolas a mi planificación de grado*". Estas tareas se solicitan agrupadas en los cuatro ámbitos de análisis de



la realidad escolar (curricular, de gestión, De infraestructura, socio-cultural), dos por cada ámbito, y dos restantes a elegir.

Frente a la concreción que solicita, conscientemente, el título de la encuesta, como en otras consultas, un gran componente de respuestas se centra en demandar recursos o medios para el aprendizaje, así como la mejora de condiciones muy concretas de la escuela, como la situación de los baños.

En el ámbito curricular la posición más evidenciada plantea “trabajar disciplina”, así como “tener recursos de aprendizaje”, entendidos como equipos. En coherencia con esto último, se citará masivamente la dotación de la biblioteca en el apartado de infraestructura, junto a las demandas de “seguir ambientando/remodelando el patio”, “más seguridad en aulas y patio”, “más iluminación y ventilación en el Centro”, “mejora de baños”, y “arreglo de circuitos eléctricos y lámparas en aulas”.

La valorización de las relaciones humanas del personal, mediante talleres y encuentros destaca en el ámbito de gestión, en coherencia con la abundante demanda que también se expresa en el ámbito curricular, de que se prosiga con las CCC (Comisiones de Construcción Curricular). El ámbito, finalmente, socio-cultural revela el conocido interés de realizar actividades “donde se involucre a la familia”, para lograr un apoyo más efectivo de ésta hacia la tarea escolar.

#### ***2.4. Estructuración del proceso participativo (febrero-abril 2003)***

Con unos parámetros de acción y organización más definidos, este trimestre fue el que posiblemente contribuyó a definir el acompañamiento de los/as estudiantes del INTEC, en el marco del *practicum* de la electiva, siendo invitados/as a

insertarse en la experiencia, ubicados en tres grandes ámbitos o espacios de transformación :

- Biblioteca
- Medio Ambiente
- Pintura mural

Los equipos, una vez más organizados en función de sus intereses, heredaban ya una historia de seis meses, y repetían el ciclo de inducción al proceso de la escuela, con numerosas señales visibles de las innovaciones en marcha. A partir de este momento, los indicadores de logro evaluables académicamente se vuelven más exigentes, obligando al docente de la electiva a definir criterios de ejecución del trabajo de campo, y guías acerca de las competencias necesarias para el acompañamiento a NNA en cada ámbito elegido (v. **anexo 3**).

La necesidad de que se insertaran propositivamente en el proceso de acompañamiento implicó de nuevo el ejercicio de desarrollar sus propias planificaciones, lo que en este trimestre resultó más complejo, debido a la voluntad de implicar masivamente al mayor número de estudiantes de la escuela.

Para favorecer esa posibilidad, y otorgar más poder a los NNA como sujetos mayoritarios de la escuela, en este trimestre se animará la organización de clubes en cada curso de la misma, mediante una encuesta que propone a los NNA ser protagonistas de las innovaciones a través de tres clubes operativos: De biblioteca, de pintura mural, de medio ambiente.

El proceso de libre adscripción al club deseado, fue apoyado mediante la reflexión y redacción por parte de NNA de las normas y funciones de cada tipo de club, lo que originó que en casi todos los cursos, se definieran, una diferente proporción de estudiantes en torno a cada club. Esta definición se plasmó en sendos listados, cuya copia se entregó a los/as docentes.

Los listados incluyeron dirección y teléfono de los NNA, a fin de involucrar su participación en períodos no escolares.

Como pórtico a este proceso, el equipo docente recibió la visita solicitada al Director General de Bienestar Estudiantil de la Secretaría de Estado de Educación, como encargado del Departamento que tiene a su cargo la animación de clubes escolares (12/ 2 / 03). Posteriormente, no se produjo prácticamente seguimiento técnico del desarrollo de este proceso, organizado con un estilo diferente a la tradición del Sistema educativo, a quien se le encomendaría animar la estructura de roles de cada club, lo que al quedar sin ejecutarse, pudo alterar su autonomía y operatividad.

En dicha reunión cada docente recibió una guía caracterizando este innovador tipo de clubes, que nace de una práctica, y no al revés.

Tanto en la mañana como en la tarde, el mayor número de NNA participantes se concentró en los clubes de pintura mural (231 y 159), por delante de las preferencias hacia los también valorados clubes de biblioteca y ecológicos, con parecido rango de elección : 101 y 110, respectivamente, en la tanda de la mañana, para 99 y 93 en la tanda de la tarde.

Entre los motivos para estas agrupaciones, entendemos que la actividad de pintura mural, especialmente en la tanda matutina, es una realidad más vistosa, apoyada meses atrás, como se ha explicado, por una masiva consulta. La pintura mural ofrece una posibilidad más palpable (y divertida), en lo que se había apreciado hasta el momento, para desarrollar la necesidad de manipular la realidad, tan atractiva para los niños/as. En este sentido, uno de los momentos más apasionados para los/as participantes en la actividad del mural será la mezcla de colores por ellos mismos/as, en un acto de confianza adulta, que no estuvo exento de incidentes.

También esta actividad estuvo planificada para avisar a los clubes participantes con una semana de antelación, y traer ropa al efecto, lo que se convirtió igualmente en ocasión de salir de la rutina.

Los testimonios de los/as estudiantes del INTEC confirman la vinculación de esta actividad con el fortalecimiento de la identidad de los niños/as con su escuela, así como el modelaje práctico de la participación :

*“Una vez allí comprendí que que en el mural se le daría la oportunidad a los niños de expresarse a través de la pintura de las ideas y los deseos que poseen. Además que los niños pondrían su firma en el entorno que es suyo y que los rodea, permitiendo que a través de ésta se sientan más importantes, ya que fueron tomados en cuenta.*

*Ese día trabajamos en 4ºB, en donde los niños se llenaron de alegría al vernos, ya que se imaginaban que ya les había tocado el ansiado turno”. Dahelma, 12/3/03, Contabilidad*

*“Cada fase del boceto fue pensada y plasmada en un papel antes de llevarla a la pared. Todos los pequeños se guiaban de estos papeles que contenían las mismas figuras que antes ellos mismos habían pintado. Esta hoja representaba una fusión de sus ideas (...) Decidimos no seguir, puesto que entonces no le daríamos oportunidad a otros cursos de que hicieran una parte del boceto. Así para el próximo viernes tendríamos una parte que colorear y otra que diseñar (...) Definitivamente, reconocer la riqueza de quien es diferente de uno y estar dispuesto a compartir ideales y temores, alimenta el espíritu más que un buen platillo”. Onamenci, 14 y 21 / 3 / 03, Mercadeo*

El resultado del trabajo del trimestre consiguió, semana a semana, abarcar la totalidad del anteriormente amarillento e insípido muro de la escuela, convertido ahora en sinfonía de color e intención. Como testimoniamos en ese momento,

intentando que el mural se convirtiera en símbolo de la renovación de la escuela, acabábamos de elaborar, a la altura del mes de abril, el mural más largo de una escuela dominicana, en un muro que no divide, sino que une, entre las calles Caracas y Barahona. Un mes después (31/ 5/ 03) , por primera vez las fotos de los niños/as pintando su escuela aparecería en la prensa (*Rev. Al Compás, del Listín Diario*), socializándose en los murales de la escuela.

Otro aporte altamente significativo para fortalecer la identidad y autoestima del centro educativo, lo constituyó la elaboración, por parte de estudiantes de Ingeniería Civil, del primer croquis (dimensionado) de la primera y segunda planta de la escuela, incluyendo patio. Este trabajo fue entregado a la comunidad educativa el día de la despedida del grupo de estudiantes del INTEC de este período académico, y pasó a presidir la oficina de dirección. Posteriormente se convertirá en instrumento de trabajo con NNA de la escuela, integrando Matemáticas, Dibujo, Historia, CC.Naturales,...en tareas de análisis y proyección del espacio, como ya ha sucedido con los/as estudiantes de la electiva, para quienes es un insumo básico.

El otro ámbito de la escuela que cambia en este período su fisonomía y funcionalidad, de un modo absoluto, será la biblioteca, que, después de los preparativos de meses previos, introduce por fin, un área de lectura de niños, niñas y adolescentes, con materiales, señalización y criterios estéticos específicos. Los/as miembros de los clubes de biblioteca participarán activamente de esta transformación, que incluyó la pintura de otro gran mural, situado casi enfrente del viejo mural de hace 50 años. Este mural ha hecho oscilar el balance del color a favor del dinamismo de NNA, unido a los ocurrentes módulos que hacen de división del Area infantil, que fueron donados por UNICEF, e imitan bloques infantiles.

La participación de NNA de la escuela en la biblioteca alcanzó cotas máximas en cuanto a delegación de roles, a través de la capacitación a estudiantes de 6º y 7º grado, para realizar la “Hora del Cuento” en los cursos más pequeños del Nivel Básico, lo que incluyó un ensayo de la actividad. En la tanda matutina, por su parte, los/as estudiantes de los clubes de biblioteca fueron invitados a clasificar los libros de una recién organizada “Biblioteca docente”, con materiales de apoyo o documentación en las distintas áreas del currículum. Aquí también el detallismo de los niños y niñas, motivados/as hacia la tarea, así como su forma de hacer las cosas, llamó la atención de los/as participantes del INTEC :

*“El primer grupo que tuve fue de tres chicas de cuarto no-sé-cual. (...) Les mostré el estante que estamos organizando y les expliqué qué vamos a hacer, y se pusieron a trabajar (...) Era muy diferente de los otros grupos que tuve la semana pasada, pero todos hicieron buen trabajo, así que no hay una sola manera de clasificar los libros. Estas podían distinguir entre las sub-categorías muy bien (...) Después del recreo me tocaron mis niños de tercero C otra vez, los cuales ¡¡me encantan!! Tienen tanta energía y tanto entusiasmo para todo que hacemos... Y siempre me hacen reír. (...) También busqué a la chica de tercero A a la que no le tocó venir porque es la única en el club de biblioteca en su curso. Ella se integró muy bien (...) , y trabajaron muy bien juntos. Ellos usan un sistema de pegar en el que pegan muchos papelitos a la cinta y los cortan uno por uno. Eso se lo mostró un muchachito más grande que entró por dos minutos la semana pasada. No sé quien era, pero su sistema funciona muy bien. Nunca sé de donde vendrán las ideas más útiles. (...) Con este grupo mi trabajo consistió mayormente en “damage control” - control de dañado, porque este grupo no tiene paciencia para nada. (...) Hay un equilibrio entre el control y la diversión, y para*

*mí es mejor equivocarse en el lado de la diversión cuando uno trabaja con niños”*. Zoey, 19/ 3/ 03, Psicología.

En contraste con la radicalidad de la transformación de los espacios de biblioteca y de pintura mural del patio, el trabajo ecológico se ralentizaría ante la vastedad de un espacio en el que no se acababa la eliminación de piedras y demás residuos sólidos. El número de piedras sacadas cada semana mediante carretilla era de un volumen tal que permitió rellenar un hueco colindante a la escalera trasera de salida a la calle Barahona, así como una larga zanja en un patio lateral de la fachada principal de la escuela, ocasionado por una obra de acometida de aguas no concluída.

Ante el avance visible en la adecuación del terreno, en un patio estimulado en su limpieza con la instalación de cuatro safacones con cadena, fue posible, no obstante, realizar una siembra piloto de algunos plantones de especies arbóreas habituales del país. Sin embargo, algunos errores de planificación para involucrar a niños y niñas en el cuidado, el pequeño tamaño de los plantones, unido a la precariedad de la protección colocada, hicieron fracasar esta experiencia, como otras previas testimoniadas por docentes de la escuela, ante la presión en cada horario de recreo (cuatro turnos al día) de cientos de NNA. Dicha actividad de juego en el patio, no se halla equilibrada por una atención docente establecida en turnos rotatorios, ya que intentos al respecto no han sido eficaces. Como dice Joy, *“es difícil separar los cursos cuando todo el mundo está en la cancha en el mismo momento”* (21/ 2 / 03).

A pesar del efecto desmotivante para los propios NNA de los clubes implicados, de ver su propia obra ida a pique, es indudable que la transformación del área de tierra del patio fue valorada en su máxima expresión, reforzando la conciencia medioambiental. Como dice Joy, estudiante norteamericana de Medio Ambiente:

*“Los niños tienen mucha energía, pero tenemos que enfocarla (...) motivarles a tomar el proyecto en sus propias manos (...) Nos pusimos hoy a hablar con los niños de primero, y ellos están muy emocionados (...) Pero parece que es difícil para ellos entender realmente lo que estamos tratando de lograr. (...) Los niños de sexto trabajaron mucho. Un niño en particular trabajaba durísimo (¡y no creo que era de sexto por su tamaño!). Tenía mucho ánimo y quería lograr y cumplir todo que teníamos que hacer. Estábamos cogiendo hojas, basura, rocas, etc. Dos muchachas en particular se me pegaron (...), creo que porque soy extranjera (...) Cualquier cosa que hice, ellas también lo hicieron. Yo creo que si les enseñamos nuestro ánimo y energía van a meterse bien en el trabajo y adoptarlo como suyo (...) ¿Cómo una no puede trabajar duro cuando ve el ánimo de los niños y las niñas? Siempre existe la esperanza, y en esta escuela, la esperanza está en la energía bonita de los niños y las niñas”. 21/ 2 / 03*

El fragmento previo refleja un sentir extendido entre muchos de los/as participantes del INTEC, acerca del efecto sinérgico de la actividad con los niños y niñas de la escuela, como necesaria transferencia de estímulo, en vía contraria a lo que habitualmente se considera, respecto de la disposición de las personas adultas. En algunos diarios, y en otras actividades observadas, se registra la participación directa de algunas profesoras de la escuela en las actividades de los clubes formados. Mayormente las docentes más jóvenes, así como las de cursos de niños/as más pequeños/as, sin hacer de esto una norma estándar. De los espacios fuera del aula donde se observa a las docentes implicadas, la biblioteca es más frecuentada; raramente el patio, con sus estudiantes, que sin embargo, adoran este espacio libre.

En este trimestre, la animación de la participación docente tiene lugar mediante una consulta a todos los maestros/as,



para sondear sus intereses en apoyar la estrategia de los clubes, seguido del acuerdo con cada docente acerca del horario semanal más adecuado para que los niños/as desarrollen las tareas que ellos mismos/as se pusieron como meta. Cada docente se posicionó acerca del club de su interés, materias con las cuales vincularlos y recursos que resultarían útiles, así como de alguna actividad evaluativa que permita valorar algún aporte de aprendizaje generado en torno a la experiencia de los clubes.

El establecimiento de un horario permanente para cada club durante la semana constituyó un gran logro, pero sólo a nivel formal, ya que en la práctica la mayor parte de los clubes no ejecutarían sus funciones, debido a no haber sido posible desarrollar sesiones formativas *ex profeso* con los maestros/as, el peso de la rutina curricular, y la debilidad de una gestión de centro saturada con otras inmediateces. Como quiera, algunos clubes practicaron su espacio, especialmente el de biblioteca, vinculado a una función muy reconocida en el medio escolar.

No obstante, en dos momentos, en marzo y en abril, se desarrollarían jornadas de indagación de estudiantes en la escuela en el patio, acerca de la situación medio ambiental del mismo. Mientras que la primera es protagonizada por chicos/as de 7º y 8º grado (tanda matutina), algunos de los cuales elaborarían una maqueta del patio para una “Feria científica escolar”, en abril, 9 cursos de 1º a 3er. grado (t.vespertina) profundizarán la indagación iniciada en junio de 2002 con la primera jornada de limpieza. En función de una guía (v. **anexo 2**) que orienta a las maestras para que el proceso arroje resultados útiles, el trabajo de campo infantil agota el siguiente esquema :

1. Desechos vistos por los niños/as
2. Qué o quiénes provocan estos despercios.
3. Qué podemos hacer frente a este problema.

Este trimestre inaugura una evaluación del proceso que incluye a los miembros de la comunidad educativa de la escuela, estructurando una “triada formativa” (Avalos, 2003), que recoge la visión de los/as estudiantes del INTEC, NNA de la escuela, así como docentes y demás adultos del centro educativo, y que será objeto de análisis en otro momento.

Finalmente, este riquísimo período de acompañamiento, beneficiado por haber sido el más extenso (no interrumpido por ningún tipo de vacación), culmina con la primera despedida formal y reconocimiento que realiza el equipo docente y directivo de la escuela a los/as estudiantes del INTEC.

### ***2.5. Ampliación de las innovaciones (mayo-julio 2003)***

Con el estímulo de los logros obtenidos, y la conciencia de que el *practicum* de la electiva *Derechos de la Niñez en la práctica profesional* cumplía un año de trayectoria, el último período académico completado hasta el momento, concebido en principio para completar procesos iniciados en el anterior trimestre, nos deparó interesantes sorpresas, y sus propios énfasis.

Podríamos decir, en primer lugar, que el grado de involucramiento de los miembros de la comunidad educativa ha estado creciendo, lenta pero sostenidamente, mientras más visibles eran nuestros avances, y más urgidos nos sentíamos de delegar tareas en quien las quiera hacer suyas.

Los tres ámbitos de innovación asociados a los clubes escolares, la biblioteca, el trabajo ecológico en el patio, y el trabajo de pintura mural en el patio, empezaron a ser responsabilidad compartida, a distintos niveles, con tres docentes de la escuela.

En el caso de la biblioteca, la apertura inicial a los cambios de la docente-bibliotecaria se ha mantenido, haciéndose cargo del mantenimiento de la colección de obras infantiles obte-

nida de la Dirección Nacional de Bibliotecas, según gestión asumida finalmente por la dirección de la escuela. En esto, el apoyo de la bibliotecaria de la tanda matutina también ha sido clave. En el caso de la biblioteca, el mayor reto lo continúa siendo el mantenimiento del orden, el uso de la colección por los/as docentes, así como la adaptación a nuevas funciones, en competencia con otros usos sin relación con la naturaleza de la biblioteca, como el de los cubículos docentes.

Los materiales de pintura mural encontraron asiento en el depósito correspondiente de la asignatura Educación Artística, cuya docente encomendó a final del año escolar acometer detalles de terminación a la obra del mural del patio.

El reto del patio es asumido por la encargada de Formación Integral, quien visualiza que la defensa del Medio Ambiente es parte de los propósitos de su materia. Paralelamente, a los útiles para el trabajo ecológico se les encontró igualmente un puesto, habilitando, mediante la instalación de una puerta, un cuarto sin función definida.

La docente encargada de Formación Integral al visualizar el patio como “zona de emergencia” (diario del 10 / 4 / 03), se compromete a realizar un contacto con la Fundación *Comunidad y Medio Ambiente*, la cual ejecutará la primera plantación de árboles del año escolar, en fecha 11 de junio, además de apoyarnos de nuevo en el traslado de los juegos infantiles adquiridos para la escuela.

De hecho, esta docente, entre las más identificadas con el entorno socio-cultural, así como con el proyecto desde los primeros diagnósticos del año 2001, fungirá como anfitriona del grupo de estudiantes del INTEC que ingresa a la experiencia en el mes de mayo, aportando una retroalimentación de los aportes del proceso, desde su propia reflexividad : “*Esta experiencia nos ha enseñado a planificar, porque cada cosa va a su ritmo*” (9/ 5 / 03).

También el conserje muestra niveles de compromiso notables, ligados a sus funciones de cuidado de los materiales de la escuela, y aportando orientaciones muy valiosas, a pesar de no formar parte del mismo imaginario respecto a la niñez y su papel en la transformación del centro educativo.

Simultáneamente, desde final del anterior período de acompañamiento, surgen otros agentes comunitarios, que habitualmente estarán presentes en iniciativas de nuestro proyecto. La más significativa será la presidenta de la Asociación de Madres, Padres y Amigos de la Escuela (ASOMAPAE), a cuya asamblea eleccionaria fuimos invitados, en acto que congregó a todo el centro educativo, con estas líneas de discurso :

“—La escuela no puede sola (Directora)

-- Cuidado con grupos satánicos en el barrio (Enc. Formac. Integral)

-- Estamos aquí porque ustedes merecen la pena (Investigador)

-- Ayudemos a los docentes y a nuestros hijos, esta escuela y Villa Francisca tiene valores únicos (Enc. Formac. Integral)

-- No manden niños enfermos, esta escuela está catalogada como sana (Doctora).....” (Diario 26 / 3 / 03)

Como puede verse, en los puntos del Orden del día, que culminan con la presentación y juramentación de los miembros de la Junta Directiva de la ASOMAPAE, y la intervención de una autoridad educativa, predominan las percepciones positivas, o al menos esperanzadas de la escuela.

En nuestro turno se nos invitó a presentar el proyecto que ejecutamos, a madres y padres, y en presencia de todo el equipo docente y niños/as. Para favorecer la identificación con la comunidad educativa, nuestra intervención se cierra leyendo

el aporte —ya citado— de Altagracia, la niña de seis años que, como miembro de la escuela, tal vez mejor haya visualizado el trabajo integral a desarrollar en la mejora del patio de la escuela. Un cerrado aplauso acoge el testimonio, casi lema, de la niña de 1er. grado. Un aplauso de la comunidad a sí misma, por su fe.

Lo más interesante en la simbiosis de roles que establece el acompañamiento, es el sentir que somos convocados como interlocutores de un proceso del que formamos parte. Otra presentación similar tendrá lugar durante el acto del Día de las Madres, en Mayo, donde, con la integración de nuevos estudiantes del INTEC, se actualizan a la comunidad educativa los objetivos del trimestre, en un clima similar de entusiasmo colectivo desbordado por una presentación artística primorosamente preparada :

*“Se pudo apreciar en cada acto el empeño con que fueron preparados todos los aspectos, contando casi con ningún recurso. Se vio el esfuerzo de las madres en arreglar los uniformes, el esfuerzo de las profesoras en montar cada acto y el de los niños en aprenderse lo mejor posible cada parte que les correspondía.*

*Me parece que se llama Susana la profesora que hizo de maestra de ceremonia. Cada vez que hablaba quería grabar en la mente de todos el potencial que tienen para superarse, el talento que tienen. Eso me ha hecho reflexionar cómo los más oprimidos son los mejores auto-motivadores, no pierden esperanzas en ese sentido. Están conscientes de que valen, y mucho”. Laura, 23 / 5 / 03*

*“La verdad es que en la escuela República de Uruguay hay muchísimos talentos y no podemos permitir que esto se pierda, se les debe dar una mejor educación para que sigan prosperando”. Arlette, 23/ 5 / 03*

Posteriormente, otro momento festivo supone la expresión de auto-estima más lograda que hemos presenciado en este año escolar, a través de la “coronación” del niño y la niña electos como “Rey” y “Reina” de la escuela, de acuerdo a convocatoria de un grupo de docentes de los cursos de estudiantes mayores, quienes participan masivamente vendiendo bonos pro-fondos para efectura reparaciones en sus aulas y como aporte a la actividad recreativa del “Día del maestro”. El chico y la chica con mayor número de bonos vendidos, se designan “rey” y “reina”. La actividad de coronación se enmarca en un “viernes de colores”, anhelada actividad en el que la escuela se viste de algo de la alegría que podría tener más a menudo : Venta de comida (aportada por los/as propios estudiantes), discoteca, cine infantil, concursos, y estudiantes sin uniforme.

En este clima de celebración y cierre de año escolar, que establece el balance entre las transformaciones físicas y la interacción humana, a favor de esta última, una coyuntura ampliará inesperadamente nuestro campo de acción, materializando una aspiración no lograda. Ante el cierre del colegio *Círculo Infantil*, se solicita a UNICEF la utilización del último fondo disponible en la adquisición de los juegos metálicos de patio, compuestos por nueve piezas que seguirán propiciando sueños infantiles, junto a un grupo numeroso de gomas.

El trimestre transcurre, pues, en un nuevo ciclo de diseño para la instalación del Area de juegos, cuya llegada ha sido también socializada en los murales de la escuela. Finalmente, la instalación se pospone al inicio del año escolar, ante la dificultad del centro educativo para gestionar el impacto causado por un Area de juego, insólita para el entorno, durante las vacaciones escolares.

Otra variante, no por menos insólita, menos original, surge como afianzamiento de la tarea de los equipos de apoyo al De-

recho al juego. Estos asumirán la pintura, en el piso de la parte central del patio y con la participación de los mismos niños/as que también lo han demandado, de juegos infantiles tradicionales como el yun y el trúcamelo, que amplían inusualmente las posibilidades de ocio en el patio de la escuela.

*“...hoy sería al día en el que se pintarían los trúcamelos y yuns; en especial se les informó, a los estudiantes del 6ºB, ya que ellos (...) fueron los que pidieron que se les diseñara y pintara (...) parece que los niños/as se habían levantado con “pilas nuevas” (...); el primer yun lo terminaron en lo que dicen “berenjena”. Lo que más me sorprendió fue que mucho antes de haberlo terminado ya había un grupo jugando (...) esto me lleno de alegría ya que pude ver que lo que mis compañeros y yo hacíamos ellos lo disfrutaban sin control alguno. Muchos de los niños/as inclusive les pintaron dibujos dentro de los cuadros del yun, haciendo que éstos se vieran más infantiles y bonitos. Además, muchos de ellos dejaron ver como era que lo querían en realidad, y no como habíamos estado acostumbrados a ver los yun pintados en las calles de los barrios.*

*Hubo un niño que se quedó con nosotros hasta que terminamos de pintar (...); los números que él pintó, aunque un poco doblados y mal escritos, son los que ahora conforman una parte esencial de este juego en la escuela, dándole así la oportunidad de que en un futuro él pueda decir “yo formé parte de la elaboración de este yun”. Carlos, 6/ 6 / 03, Ing. Eléctrica*

Como puede visualizarse, las constantes referidas durante todo el año escolar de nuestro acompañamiento se mantienen girando en torno a la importancia de multiplicar las oportunidades de estímulo, para que todo el espacio escolar sea educativo, propiciando el despliegue del mayor número de competencias de desarrollo, así como la confianza de las personas adultas acompañantes en las expresiones que testimonian ese crecimiento:

*“Antes de finalizar la pintura de los yun, recuerdo que una niña dijo que ya había un yun pintado de color rojo, otro de color azul, y que ya sólo faltaba el de color blanco para que así el patio pueda tener los tres colores de la bandera dominicana. Esto me sorprendió mucho, ya que lo más lejos que yo tenía en mente era que habíamos pintado dos de los colores de nuestra bandera, y es por esto que digo que los niños/as dominicanos tienen un alto grado de imaginación; es más, que me atrevería a apostar que ellos poseen más imaginación que algunas personas mayores” . Carlos, 6/ 6 / 03, Ing. Eléctrica.*

El componente medio-ambiental, luego de la habitual jornada de limpieza del patio, conocerá una segunda jornada de plantación, con el apoyo de técnicos de las Fuerzas Armadas (9/ 7 / 03), lo que triplicará el total de nuevas especies sembradas. Previamente, una gestión de la dirección de la escuela logró que el ayuntamiento realizara el trabajo de poda y desyerbe más exhaustivo que se había visto en la escuela, para enmarcar la masiva plantación de julio, en cuya ocasión y posteriores momentos de riego, se han sumado pequeños grupos de niños de la escuela y del vecindario.

Las dos plantaciones de junio y julio fueron realizadas en el perímetro del patio que circunda el espacio para ubicación del Area de Juegos, hallándose en fase de preparación la estrategia de protección y cuidado de las especies sembradas.

Como refuerzo al énfasis medio ambiental del fin de este trimestre, el trabajo de los/as estudiantes del INTEC ha permitido iniciar una investigación destinada a confeccionar el primer “Album de los árboles de la escuela *República del Uruguay*”, en lo que será un aporte de consideración a fortalecer el componente curricular ligado a CC. Naturales, integrando fichas descriptivas de los árboles monumentales, medianos y recién sembrados, con datos que amplían el universo cognitivo de NNA, expresados de forma inteligible.



Todo este proceso ha sido redimensionado con la dedicación de un grupo de estudiantes del INTEC que desarrolló durante todo el trimestre diversas técnicas de evaluación participativa a NNA y adultos, aún pendientes de sistematización : grupos focales con estudiantes y con docentes, dos entrevistas a docentes, una entrevista a la presidenta de la ASOMAPAE, una a la directora, y hasta un poema, fruto de una convocatoria –desierta – de expresiones artísticas que reflejaran la valoración del proyecto. Sin embargo, la casi coincidencia de las vacaciones escolares frustró esta iniciativa.

*“A raíz de las preguntas realizadas surgieron comentarios y anécdotas de los docentes que nos pusieron la piel de gallina. Los profesores nos hablaron de las duras tramas familiares que sufren una parte considerable de los estudiantes de la Escuela República del Uruguay (...) Es difícil entender cómo estos niños que viven dramas familiares tan horribles, aún pueden sacar fuerzas para levantarse todos los días e ir a la escuela y para incluso participar activamente en las actividades que se realizan en el plantel educativo”.* Margarita, 13 / 6 / 02 Administración Emp.

Completando el circuito de técnicas con el que los niños/as empezaran a aportar su palabra desde el año 2001, también ahora han expresado su visión de los cambios a través de dibujos, a los que se les pidió que reflejaran el “antes” y el “después” de las transformaciones:

*“Todo esto me hizo ver que la misión de la escuela es ser, más allá de un centro educativo, un segundo hogar para los estudiantes, un refugio donde puedan encontrar apoyo, amor y solidaridad”.* Margarita, 13 / 6 / 02 Administración Emp.

Luego de haber mostrado todo este trayecto cabe preguntarse si habremos cumplido las expectativas originales de la propuesta metodológica de la materia, cuyo programa promete que *“será ofrecida como taller de análisis de la realidad*

*social especialmente vinculada con la niñez y la adolescencia, propiciando estrategias generales que nos aproximen a un nuevo saber mirar, saber pensar, saber acompañar, y saber intervenir, a la vez que vivenciamos durante todo el proceso actividades que constituyen ejes centrales de la experiencia de niños/as y adolescentes”.*

Como reflejara Joy con gran agudeza, sintetizando sus sentimientos el día de la despedida de abril, “*me encantó escuchar a los profesores, a la directora y a los estudiantes, porque me di cuenta realmente del proceso que está pasando. Verdaderamente, yo creo que se sienten honrados de que hemos ayudado en su escuela, porque realmente no hay una razón fija; por ejemplo (...), no es que tenemos que mandarles hacer algo. Me imagino que a veces profesionales vienen para decirles que tienen que cumplir algunas reglas de salud o cosas así, pero no están acostumbrados que personas vengán sólomente para ayudarles. No entienden por qué venimos y por qué el profesor Miguel Angel escogió esta escuela (...), pero son completamente agradecidos.*

*Esto ha sido una experiencia tan bonita, que es inexplicable. Los niños/niñas son brillantes. Los/as profesores/as son increíbles, y tienen mucha más energía y ánimo para trabajar con los niños/as. Sólomente hay que sembrar la semilla de esperanza, para que una pueda ver toda la fruta bonita que produzca la matita”.* (11/4/03)

## **Bibliografía**

- AVALOS, B. (2003). *Fortaleciendo la formación docente inicial en Chile. El proyecto FFID (1997-2002). Los problemas de la formación docente a mediados de los noventa.* Ponencia al Seminario Nacional de Formación docente inicial. Santo Domingo, INAFOCAM, mimeo.

- AA.VV. (1994). *Para la Vida / Versión dominicana. Un reto de comunicación*. Santo Domingo, UNICEF/ OPS / UNESCO / SESPAS / SEEBAC / FNUAP
- AA.VV. (1996). *Carpeta para facilitar actividades de capacitación sobre los Derechos de la Niñez*. Santo Domingo, UNICEF/ Programa Derechos de la Niñez.
- AA.VV. (1999). *Convención sobre los derechos del Niño* (Edición comentada). Santo Domingo, UNICEF/ Programa Derechos de la Niñez.
- AA.VV. (2000). *La encuesta de UNICEF. La cruda verdad sobre los niños*. En rev. Rumbo, núm.333.
- AA.VV. (2002). *Estado Mundial de la Infancia 2002. Capacidad de liderazgo*. New York, UNICEF.
- BUTTON, J. y FRIENDS OF THE EARTH (1990). *Háztelo verde. 1.000 ideas para que cada persona pueda mejorar su calidad de vida y la salud del planeta*. Barcelona, Integral.
- CELA, J. (1998). *Socialización de la niñez en la cultura de la pobreza*, en *La otra cara de la pobreza*. Santo Domingo, Centro Estudios Sociales P. Juan Montalvo. 2ª ed.
- COALICION DE ONGs (2000). *Informe alternativo de las ONGs sobre el cumplimiento de los Derechos de los niños, niñas y adolescentes establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño*. Caracas, UNICEF/TACRO.
- FIALLO, J.A. (1999). *Acercamiento a situar sujetos en sus experiencias generacionales juveniles para estrategias del presente y el futuro*. Taller de la materia "Problemas generacionales actuales". Postgrado espec. en Ciencias Sociales. Santo Domingo, INTEC. Mimeo.
- GIBAJA, R.E.(1991). *La cultura de la escuela. Creencias pedagógicas y estilos de enseñanza*. Buenos Aires, Aiqué.
- GARCIA MENDEZ, E. *De las necesidades a los Derechos: De "los menores en circunstancias especialmente difíciles" a "los derechos del niño"*. UNICEF. Mimeo.
- GOMES, A.CARLOS (1995). *Pedagogía de la presencia. Introducción al trabajo socio-educativo con adolescentes en dificultades*. Buenos Aires, UNICEF/Losada.

- GOMEZ, E. et al (1997). *El país que queremos. Consulta nacional de adolescentes y jóvenes. Manual instructivo*. Santo Domingo, SEEC/ UNICEF.
- GONZALEZ, S. y PEPEN, M. (1994). *Los derechos de la niñez. Guía didáctica para educadores y educadoras*. Santo Domingo, UNICEF/ ONAPLAN/ CSP.
- HERRERA, A. (2002). *Áreas urbanas amigas de la niñez. Ideas para la acción. Libro de consulta para las iniciativas comunitarias en la República Dominicana*. Santo Domingo, UNICEF/ Municipios Amigos de la Niñez y Adolescencia. 2ª ed. Adaptado y trad. de original de Malaysia (1998).
- LIOGER, A.H. (1995). *Árboles dominicanos*. Public. América, reimpresión de ed. original (1978, Acad. CC. Rep. Dom.)
- LOPEZ GORRIZ, I. (1997). *Experiencias de innovación pedagógica. Hacia la formación del profesor que pide la LOGSE*. Madrid, CCS.
- LLABRES, M.A. y otros\* (1985). *Juega limpio con tu ciudad. Programa escolar*. FEMP/ Ayuntamiento de Sevilla. Barcelona, Teide. Cuadernos de 3º y 8º de Nivel Básico (\*Asoc. Maestros Rosa Sensat y Dpto. Ecología Univ. Autónoma de Barna.)
- MORENO, M.A. (2001). *Nuevos marcos de inclusión y ciudadanía en contextos sociales excluyentes*, en *Ciencia y Sociedad*. Vol.XXVI, núm.4. Santo Domingo, INTEC, octubre-diciembre.
- MORENO, M.A. (2002). *Mapas sociales de Villa Francisca y contexto neoliberal : Oportunidad y desafío para la intervención socio-educativa (2002)*, en *Ciencia y Sociedad*. Vol.XXVII, núm. 2. Sto. Dom., INTEC, abril-junio.
- MORENO, M.A. (2003). *Los temas del maestro y la maestra dominicanos: Análisis de diarios de campo hacia una literatura de la práctica (2003)*, en *Ciencia y Sociedad*. Vol.XXVIII, núm.1. Sto. Dom., INTEC, enero-marzo.
- MORENO, M.A. (2003). *Desarrollo a Escala Humana desde la perspectiva de la niñez: una visión integradora de familia, escuela y barrio (2003)*, en *Ciencia y Sociedad*. Vol.XXVIII, núm.2. Sto. Dom., INTEC, abril-junio.

- SANTOS, M.A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Madrid, Akal.
- SEDA, E. (1997). *Niño sujeto de Derechos y Ciudadano en políticas públicas*. Campinas, Brasil. UNICEF. Mimeo.
- TONUCCI, F. (1997). *La ciudad de los niños. Un nuevo modo de pensar la ciudad*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- TRILLA, J. y NOVELLA, A. (2001). *Educación y participación social de la infancia*, en *Revista Iberoamericana de Educación*. nº 26, mayo-agosto, OEI, [www.campus-oei.org](http://www.campus-oei.org)

## Anexo 1

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PARTICIPACIÓN Y DESARROLLO INTEGRAL DE LA NIÑEZ  
Miguel Ángel Moreno Hdz. - Programa doctoral Acción socio-ed. y Des. Local/ Universidad de Sevilla

PROCESOS de ANIMACIÓN SOCIO-CULTURAL en ESC. REPÚBLICA DEL URUGUAY / ACOMPAÑAMIENTO  
A LA INNOVACIÓN Y PROTAGONISMO NIÑEZ  
ANÁLISIS DE ARTICULACIONES METODOLÓGICAS\* 2002/03

PROCESOS PERIODOS	Asignatura DERECHOS DE LA NIÑEZ-INTEC: Docente Miguel Ángel Moreno	PROYECTO UNICEF-INTEC Centro Desarrollo Profesional Coord. Miguel Ángel Moreno	PROYECTO DOCTORAL PARTICIPACIÓN NIÑEZ
Mayo -julio '02	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño cronograma <i>Practicum</i>.</li> <li>• <i>Diarios de campo</i>.</li> <li>• <i>Archivo fotográfico</i>.</li> <li>• Cartas pro-apoyo / descripción proyecto</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnósticos previos de factores Desarrollo integral en VF.</li> <li>• Matriz situac. acad. estud.VF.</li> <li>• Análisis cualit. Diarios campo.</li> <li>• <i>Diario campo investigador</i>.</li> <li>• Análisis Logrado-No logrado</li> </ul>
Agosto -oct'02	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño cronograma <i>Practicum</i> y planes de trabajo grupales.</li> <li>• <i>Encuesta sobre Salud Integral</i>.</li> <li>• Síntesis resultados Encuesta.</li> <li>• <b>Brochures funciones Comités Medio ambiente.</b></li> <li>• <i>Diarios de campo</i>.</li> <li>• <i>Archivo fotográfico</i>.</li> <li>• Mural informativo proyecto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formulación Proyecto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis cualitativo resultados encuesta.</li> <li>• Anál. cualit. Diarios de campo.</li> <li>• Diseño Matriz análisis carac. Cultura de la pobreza Cela/VF.</li> <li>• <i>Diario campo investigador</i>.</li> <li>• Borrador Brochures protocolos acompañamiento y campaña medio-ambiental</li> </ul>

Nov '02 -ene '03	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño cronograma <i>Practicum</i> y planes de trabajo grupales.</li> <li>• Planes NNA según carreras.</li> <li>• <i>Diarios de campo</i> estud.</li> <li>• <i>Archivo fotográfico</i>.</li> <li>• Carteles Animación paredes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Guía de elaboración murales... con participación NNA.</b></li> <li>• <i>Consulta a NNA sobre contenidos pintura mural + Sistematización.</i></li> <li>• <i>Consulta docentes : 10 tareas básicas.</i></li> <li>• <i>Matrices rutinas acompañamiento</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Matriz de análisis Diarios de campo.</b></li> <li>• <b>Anál. cualit. Diarios de campo.</b></li> <li>• <i>Diario campo investigador.</i></li> <li>• Matriz articulación Teoría-práctica</li> </ul>
Febrero -abril '03	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño cronograma <i>Practicum</i>.</li> <li>• <b>Criterios ejecuc. trabajo campo.</b></li> <li>• Sistematización funciones y normas clubes.</li> <li>• <b>Reporte capacitac. clubes Bib.</b></li> <li>• <b>Síntesis trimestre: <i>Qué aprendimos participando.</i></b></li> <li>• <i>Diarios de campo.</i></li> <li>• <i>Archivo fotográfico.</i></li> <li>• <u>Carteles expresiones NNA.</u></li> <li>• <i>Libro de actas sesiones docentes INTEC</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Guía y formularios Consulta a NNA para organización clubes.</b></li> <li>• <i>Consulta a docentes sobre implementación estrategia clubes + Sistematización.</i></li> <li>• Informe Medio Término.</li> <li>• <b>Horarios clubes</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Matriz definic. sub-espacios patio para acompañam. INTEC.</li> <li>• <b>Requisitos acompañam. clubes.</b></li> <li>• Planes acompañamiento estud. INTEC-Clubes NNA VF.</li> <li>• Diseño instrum. Encuesta docentes seguimiento clubes.</li> <li>• <b>Claves categorizac. Biblioteca.</b></li> <li>• <b>Matriz de avance del proyecto (Sistematización).</b></li> <li>• <b>Anál. cualit. Diarios de campo.</b></li> <li>• <i>Diario campo investigador</i></li> </ul>
Mayo -julio '03	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño cronograma <i>Practicum</i> y planes de trabajo grupales.</li> <li>• <i>Diarios de campo.</i></li> <li>• <i>Evaluac. participativa: Entrev. grupo focal, dibujo infantil.</i></li> <li>• <b>Reglas juegos.</b></li> <li>• <i>Archivo fotográfico.</i></li> <li>• <u>Cartas pro-apoyo descripción...</u></li> <li>• <u>Libro de actas sesiones...</u></li> <li>• <b>Album árboles escuela</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Informe final.</u></li> <li>• <b>Guía de inserción de estudiantes universitarios en contextos escolares empobrecidos para el desarrollo de prácticas profesionales con la niñez</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Anál. cualit. Diarios de campo.</b></li> <li>• Revisión diseño instrumentos y <b>Anál cualitativo Técnicas evaluativas.</b></li> <li>• <b>Investigación botánica sobre árboles escuela</b></li> </ul>

\* TIPOS DE ESTRATEGIAS/ACTIV. : a) Proyectivas / b) De Recogida de datos (cursiva) c) Analíticas/ **Formativas** (negrita) / d) De Socialización (subrayado)

## Anexo 2

INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SANTO DOMINGO / AREA DE HUMANIDADES  
CENTRO DE DESARROLLO PROFESIONAL

IMPLEMENTACION DE ESTRATEGIAS FORMATIVAS  
DE SALUD INTEGRAL EN NNA - Area CC. de la Salud / Bio-INTEC  
Prof. Miguel Angel Moreno Hdz./ Asesor - Ludwig Frontier /  
Coordinador requerido Irayda Toyos & Hayleen Santos

GUIA DE INVESTIGACION SOBRE  
MEDIO AMBIENTE SALUDABLE en la  
ESCUELA REPUBLICA DEL URUGUAY (Tanda Vespertina)  
(Tipo de Estrategia: *Proyecto*) Abril 2003

**¿QUÉ ES LO QUE VAMOS A HACER?** A través de un trabajo de campo, cada curso de nuestra escuela investigará los *indicadores* o señales visibles que nos informen sobre el “*Medio ambiente saludable*” de nuestra escuela y su entorno, las problemáticas y las soluciones.

**¿CÓMO LO VAMOS A HACER?** Durante dos horas, *el día que se le asigne*, cada curso de la escuela saldrá a una parte del patio, o a alguna calle de la cuadra que rodea la escuela, y recogerá diferentes tipos de desechos sólidos acumulados en el lugar que se analice. Por parejas, los y las estudiantes irán tomando nota de cada tipo de basura que observemos : fundas plásticas, vasos desechables, restos de comida, vidrios, latas, papeles, piedras, etc.

**¿CÓMO SE RECOGERA LA INFORMACION?** En cada curso, el club ecológico recogerá las anotaciones de los y las estudiantes del curso, y las organizará junto a su profesor/a, levantando un acta de estudio del terreno analizado, en relación a sus condiciones ambientales.



**¿CÓMO SE PRESENTARA LA INFORMACIÓN?** En cada curso, una vez sintetizadas las informaciones del trabajo de campo, se organizará un debate en el que se discutirán los resultados: ¿Qué tipo de basura es más frecuente...? ¿Por qué se originan estos desperdicios? ¿Qué enfermedades producirían? ¿Quiénes somos responsables de cada tipo de basura? ¿Cómo evitar tanta suciedad?

Estos resultados se entregarán por escrito a la directora de la escuela o a las estudiantes del INTEC que acompañarán la investigación, quienes devolverán un informe para remitirlo a las autoridades y asumir los compromisos necesarios.

Para terminar, cada curso expresará estos resultados en un cartel que colgará en el mural de corcho más cercano a su aula. Este cartel puede tener dibujado el “ahora”, poco saludable del patio o calle investigada (con detalle de cada tipo de basura..., etc.), y el “después”, del mismo pedazo, tal y como lo veríamos como “Medio ambiente saludable”.

### Anexo 3

#### PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PARTICIPACIÓN Y DESARROLLO INTEGRAL DE LA NIÑEZ

Miguel Ángel Moreno Hdz. - Programa doctoral *Acción socio-ed. y Des. Local* Universidad de Sevilla – Febrero 2003

#### REQUISITOS ÚTILES PARA ACOMPAÑAMIENTO A CLUBES ESTUDIANTILES

CLUBES ECOLÓGICOS	CLUBES DE PINTURA MURAL	CLUBES DE BIBLIOTECA
<p><b>CONCEPTOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciclos de la naturaleza (forestación/ huertos).</li> <li>• Principios de la Educación Ambiental/ reciclaje.</li> <li>• Conocimiento de flora dominicana.</li> <li>• Historia Natural (Geología- fósiles).</li> <li>• Salud integral, nutrición y medio ambiente.</li> <li>• Etapas evolutivas niñez y adolescencia.</li> </ul> <p><b>DESTREZAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tareas de preparación de suelo, análisis de semillas o plantones, siembra y mantenimiento.</li> <li>• Dinámica de grupos (des. liderazgos cooperativos, sentido de autoridad...).</li> <li>• Contactos con instituciones que brinden insumos</li> </ul> <p><b>ACTITUDES.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resistencia para el trabajo físico duro.</li> <li>• Sentido estético.</li> <li>• Sensibilidad hacia la protección de la Vida.</li> <li>• Disposición al trabajo en grupo y a escuchar la perspectiva de NNA</li> </ul>	<p><b>CONCEPTOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnicas y estilos artísticos.</li> <li>• Historia del Arte.</li> <li>• Etapas evolutivas niñez y adolescencia.</li> </ul> <p><b>DESTREZAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Experiencia previa en elaboración de murales.</li> <li>• Mezclas de colores.</li> <li>• Dinámica de grupos (des. liderazgos cooperativos, sentido de autoridad...).</li> <li>• Contactos con instituciones que brinden insumos</li> </ul> <p><b>ACTITUDES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentido estético</li> <li>• Disposición al trabajo en grupo y a escuchar la perspectiva de NNA.</li> <li>• Respeto a diversas formas de expresión creativa</li> </ul>	<p><b>CONCEPTOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento literatura infanto-juvenil (Géneros, autores/as, personajes...).</li> <li>• Etapas evolutivas niñez y adolescencia.</li> </ul> <p><b>DESTREZAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Experiencia previa en clasificación de documentación.</li> <li>• Experiencia en Animación a la lectura (Mes del Libro...).</li> <li>• Desarrollo recursos expresivos para Hora del cuento.</li> <li>• Experiencia previa en elaboración de murales.</li> <li>• Decoración de interiores desde la perspectiva de niñez.</li> <li>• Dinámica de grupos (des. liderazgos cooperativos, sentido de autoridad...).</li> <li>• Contactos con instituciones que brinden insumos</li> </ul> <p><b>ACTITUDES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pasión lectora.</li> <li>• Sentido estético y del orden.</li> <li>• Disposición al trabajo en grupo y a escuchar la perspectiva de NNA</li> </ul>