

Universidad Nacional de San Luis

Facultad de Ciencias Humanas

Lic. en Ciencias de la Educación



Trabajo Final para la obtención del grado de Lic. en Ciencias de la Educación

**Prácticas educativas en comedores comunitarios
de la Ciudad de San Luis**

Alumna Daniela Beatriz Ojeda

Nº Registro: 4082408

DNI: 32161455

Directora: Mg. Lorena Di Lorenzo

San Luis, 2016

Prácticas educativas en comedores comunitarios de la Ciudad de San Luis

Prof. Daniela Ojeda

Universidad Nacional de San Luis

Directora: Mg. Lorena Di Lorenzo

RESUMEN:

La presente tesis indagó las prácticas educativas que se desarrollan y desarrollaron en comedores comunitarios de la ciudad de San Luis. Los objetivos se encaminaron a analizar los contenidos, metodologías y finalidades que persiguieron los educadores en sus experiencias de educación no formal.

Se trabajó desde un diseño cualitativo de tipo descriptivo-interpretativo, centrando la mirada en los discursos narrados por los protagonistas, privilegiando la palabra de las personas que formaron parte de la presente investigación, a través de entrevistas semi-estructuradas.

En base a las categorías analizadas se pudo observar que algunos contenidos buscaban acompañar y reforzar los contenidos escolares y otros llamados en este estudio “contenidos alternativos” intentaban acercarse a temáticas cotidianas, abordando temas de salud, reconocimiento de sus derechos y obligaciones, el barrio; buscando el vínculo con su propia realidad.

Estos contenidos van acompañados con una decisión en el modo de trabajarlos donde había un lugar para el juego, para la narración, para la literatura, la dramatización, un entrar en clima antes de trabajar los contenidos, se buscaba la problematización, generando debates, siempre en un marco de respeto y reconocimiento del otro, priorizando el vínculo y generando un lazo afectivo. Todas estas actividades eran planificadas y organizadas con anticipación por parte de los actores.

Entre las finalidades que buscan las prácticas educativas en Comedores comunitarios se mencionan: ayudar a la permanencia en el sistema educativo, incluir a los que abandonan la escuela, alfabetizar, fortalecer la autoestima y la toma de conciencia de su condición de clase.

Palabras claves: prácticas educativas, comedores comunitarios, contenidos, metodologías, finalidades.

ABSTRACT:

This research analyzed the educational practices developed in community kitchens, in the city of San Luis. The objectives were: the analysis of the contents, methods and aims used by teachers in their experiences non-formal education.

This work has used qualitative methodology (descriptive and interpretative design), focusing on the speeches narrated by protagonists, through semi-structured interviews, emphasizing the people who were part of this investigation.

As a result, it was observed that some classroom contents were complemented and intensified and others named by this study as "alternative contents" tried to approach everyday issues, recognition of their rights and obligations, the neighborhood; looking for the link to their own reality.

These contents were developed through a play space where storytelling, literature and drama introduced a nice climate before work. It was looking for creation of problematic situations, generating discussions, always acting with respect to the others. It was gave priority to the bond and creating an emotional tie. All these activities were planned and organized in advance by the actors.

The objectives of these educational practices in community kitchens are: the help to stay in the education system, the inclusion of those who leave school, the literacy, the strengthening self-esteem and the awareness of their class condition.

ÍNDICE

1- Introducción	6
2. Formulación y Justificación del problema.....	6
3. Objetivos de investigación.....	7
3.2. Objetivo General.....	7
3.3. Objetivos Específicos	8
4. Marco Teórico	8
4.1. Las condiciones de surgimiento de los comedores comunitarios	8
4.2. Educación Formal, No formal, Informal	10
4.3. Prácticas educativas y Significados.	13
4.4. Los contenidos en las prácticas educativas no formales.....	17
4.5 Las metodologías en las prácticas educativas no formales.....	18
4.6 Las finalidades en las prácticas educativas no formales.....	24
5. Decisiones Metodológicas.....	25
5.1. Tipo de Estudio.....	25
5.2. Contexto de estudio y Acceso al campo	26
5.3. Selección de los sujetos	27
5.4. Instrumentos de Recolección de Información.....	29
5.5. Estrategia de Análisis de la Información	30
6- ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN:.....	32
6.1. Los contenidos de las prácticas educativas no formales.....	32
6.1.1. Similar a la Escuela: los contenidos escolares en las prácticas educativas no formales:	32
6.1.2. Contenidos alternativos de las prácticas educativas no formales.	33
6.1.2.1. El contexto inmediato: los saberes populares como contenido de las prácticas educativas no formales:	35
6.2. Metodología de trabajo en las prácticas educativas no formales.....	37
6.2.1. La tarea escolar: el apoyo educativo en el Comedor	38
6.2.2 Metodologías Alternativas en la Educación no formal:.....	39
6.2.2.1 Entrada en clima: literatura y juego para fortalecer el lazo social.	40

6.2.2.2 Debatiendo: la Problematicación de contenidos y las conexiones con la vida cotidiana.....	41
6.2.4. Actividades lúdicas: el juego en las prácticas educativas no formales.....	42
6.3. Finalidad de las prácticas.....	44
6.3.1. Buscando acuerdos: incluir y acompañar a los que abandonaron la escuela	44
6.3.3 La toma de conciencia de su condición social.....	46
6.3.4. Fortalecer la autoestima	48
6.3.5 Alfabetizar	48
6.3.6. Cumplir con el apostolado	50
6.4. El pilar de las prácticas educativas no formales en comedores.....	52
6.4.1. Donaciones versus financiación municipal o nacional.....	52
6.4.3. A pulmón: el bolsillo propio.....	53
6.4.4. Extensión universitaria	54
9. Bibliografía.....	59
8- ANEXO.....	63
8.1. GUION DE LA ENTREVISTA	63
8.2. ENTREVISTAS.....	64

1- Introducción

El objeto de estudio que se investigo, fueron las prácticas educativas en comedores comunitarios. Estas se dan en un contexto de educación no formal; entendida como toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del marco de la educación del sistema oficial para facilitar determinadas clases de aprendizajes a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños.

Es fundamental tener en cuenta que los comedores comunitarios, además de su función principal de atender la necesidad vital de la alimentación de niños, niñas y adultos, paralelamente ante las demandas socio-educativas fue ampliando sus funciones incorporando diversas prácticas educativas que se convierten en un importante objeto de estudio.

En un primer momento, se formulan el problema que guía la presente investigación y los objetivos de estudio. En un segundo momento, se presenta el marco teórico que aborda el contexto de surgimiento de los comedores comunitarios, se definen los conceptos de educación no formal, prácticas educativas y se trabaja las nociones de contenidos, metodología y finalidades.

Luego se describen las decisiones metodológicas y se presenta el análisis de la información, a partir de un trabajo de construcción de categorías emergentes acompañadas por los fragmentos textuales del discurso de los sujetos, con sus interpretaciones. Al finalizar se incluyen las conclusiones que intentan articular las diversas categorías trabajadas por separado en un todo enriquecido.

2. Formulación y Justificación del problema

Es importante investigar las prácticas educativas que se dan en los comedores comunitarios, porque además de ser un espacio donde los niños pueden alimentarse, en los últimos años fueron creciendo las demandas sociales, en este marco estas instituciones fueron incorporando otras funciones y prácticas para atender mencionadas demandas, especialmente educativas.

Ante ello, las prácticas educativas que fueron emergiendo en estos contextos se convierten en un interesante espacio de estudio, por constituir escenarios donde los niños pueden hacer actividades que acompañen el proceso educativo y que ayuden

a su permanencia en el sistema educativo. Además de ser espacios de unión y colectividad para conocer la realidad que atraviesan y poder hacerle frente.

Se están dando diferentes prácticas en los comedores comunitarios orientadas por diferentes actores que provienen de diferentes instituciones y profesiones, estos asumen el compromiso de realizar diferentes actividades para los sujetos que concurren a estos espacios, con la intención de transformar o hacer repensar la realidad que atraviesan los sujetos.

Es importante identificar estas prácticas y dar a conocer las actividades educativas que se vienen desarrollando y dar a conocer el significado que los actores les atribuyen a su trabajo.

Las prácticas educativas desarrolladas con sectores populares¹ y en marcadas en la educación no formal, despiertan un gran interés, ya que la tesista ha estado en contacto con algunos comedores comunitarios realizando diferentes actividades (desde ayudar a preparar el lugar hasta tareas de apoyo escolar) y es un ámbito y contexto de profunda preocupación.

En este marco surge el siguiente interrogante ¿Cuáles son los significados que los actores le atribuyen a las Prácticas Educativas que desarrollan en los Comedores comunitarios de la ciudad de San Luis?

3. Objetivos de investigación

3.2. Objetivo General

Conocer los significados que los actores le atribuyen a las Prácticas Educativas que desarrollan en Comedores comunitarios de la Ciudad de San Luis.

¹ **Sectores populares** se refiere a los diversos sujetos que viven situaciones de subordinación... Así los *pueblos originarios* que sufren las dominaciones de tipo económico-social, jurídico, étnico y racial; las *mujeres* o los *sujetos con diversas opciones sexuales* que son víctimas de la dominación patriarcal, los *trabajadores asalariados* que son explotados porque subordinan su existencia a la lógica del salario; los *desocupados* que sufren la privación del empleo y, por tanto, del salario para poder sobrevivir; los *marginados* por cuestiones geográficas (marginados urbanos o rurales), entre muchos otros, forman parte de este sector social. En suma aquí se incluye a todos aquellos sectores de la sociedad que no participan de la distribución igualitaria del poder, del saber y o la riqueza. (Anteproyecto Propuesta de Centro de Prácticas Sociocomunitaria. Comisión La Rueda. UNSL citado por Maroa, Luciano, Ojeda, 2016: 26)

3.3. *Objetivos Específicos*

- Describir los significados que le atribuyen los actores, a los contenidos que trabajan en sus prácticas educativas en comedores comunitarios de la ciudad de San Luis.
- Describir los significados que le atribuyen los actores, a las metodologías que emplean en sus prácticas educativas en comedores comunitarios de la ciudad de San Luis.
- Describir los significados que le atribuyen los actores, a las finalidades que persiguen en sus prácticas educativas en comedores comunitarios de la ciudad de San Luis.

4. Marco Teórico

4.1. *Las condiciones de surgimiento de los comedores comunitarios*

Ierullo (2010) plantea que en la Argentina crecieron los índices de desempleo a partir de la década del '70, y esto aumentó en la década del '90. Esto produjo un incremento de las situaciones vinculadas a la precarización laboral y el crecimiento de los índices de desempleo. Estos procesos tuvieron como consecuencia una suba de los índices de pobreza y la expresión de situaciones de insatisfacción de las necesidades básicas en numerosos grupos familiares. Al mismo tiempo que se expresó un debilitamiento de los procesos de inclusión social, lo cual se vincula directamente con la centralidad que había adquirido el trabajo asalariado en tanto condición de acceso a los derechos sociales.

El autor afirma que durante el período 1945-1976 se conformaron diversas instituciones de bienestar social, sin embargo, a mediados de la década de 1970 se evidencia la aplicación progresiva de políticas de corte neoliberal que propendieron a la desregulación y apertura de los mercados y a la eliminación del déficit fiscal a través del recorte del gasto público. Además afirma que estos cambios trajeron aparejados una redefinición de la relación entre el Estado y los ciudadanos, lo cual se expresa en la reconfiguración del modelo de políticas sociales. Estos procesos se materializan en el crecimiento y consolidación de las villas de emergencia y otros barrios marginados en las periferias de las grandes ciudades, los cuales presentan condiciones de precariedad y estigmatización.

Esta nueva configuración que adquiere la marginalidad urbana en el contexto actual implica un salto cualitativo con respecto a las formas que había adquirido en el período de constitución del Estado Social (1945-1976). En este sentido, se expresa en un debilitamiento/quiebre del lazo social, lo cual tiene implicancias en la estructura identitaria de los sujetos (Ierullo, 2010).

Estos procesos descriptos anteriormente inciden en el surgimiento y consolidación de los comedores comunitarios propuestos por diferentes organizaciones: ONGs, instituciones religiosas, familias, Estado- Gobierno.

Según Ierullo (2010) la situación de crisis hiperinflacionaria no constituyó una crisis cíclica como las que se habían expresado durante los cuarenta años precedentes, sino que constituyó una ruptura. Asimismo, siguiendo a Basualdo (citado por Ierullo 2001: 4) afirma que esta crisis, (refiriéndose a la crisis antes mencionada) puso en evidencia un desmoronamiento del modelo de inclusión social y de movilidad social ascendente constituido en base a las posibilidades educativas y laborales en el marco de la constitución del Estado Social y de los programas de apoyo a comedores comunitarios.

Ierullo (2010) plantea que ésta crisis constituyó un marco propicio para la aparición masiva de comedores en los barrios populares debido las cifras elevadas que adquirieron los índices de pobreza y desempleo.

El autor además agrega que el *“deterioro en las condiciones de vida, se expresó en el campo de la satisfacción de las necesidades alimentarias en una mayor dependencia de las familias a las ayudas estatales para garantizar su supervivencia. Sin embargo, estas ayudas resultaron insuficientes para el abordaje de la situación de carencia que presentaban las familias, por lo cual se evidencian el desarrollo de diversas estrategias de colectivización del consumo en los barrios populares, entre las que se pueden enunciar la conformación de ollas populares y de comedores comunitarios. Estas estrategias constituyeron verdaderos mecanismos de lucha y resistencia frente a los efectos de la crisis hiperinflacionaria en las unidades familiares”* Ierullo (2010:4).

Si bien estas formas de asociación en los sectores populares surgieron como prácticas temporarias, se agudizaron durante la década del noventa como consecuencia de la continuidad de los procesos de pauperización y de los programas de apoyo a comedores comunitarios implementados fundamentalmente desde los gobiernos provinciales y municipales.

Si bien los indicadores macroeconómicos han mejorado en los últimos años y se han afianzado una serie de programas de asistencia social familiar (Ierullo: 2010) puede probarse que gran parte de los comedores surgidos durante los noventa y en el marco de la crisis de 2001 continúan brindando asistencia alimentaria en los barrios populares. Esto se debe a que las dinámicas y procesos generadores de la nueva marginalidad todavía no han podido ser restablecidos, lo cual se expresa en las condiciones de pobreza y postergación a la que se ven expuestos los barrios sumidos en la marginación.

Ierullo (2010) afirma que en su mayoría los comedores nacieron como organizaciones territoriales frente a la situación de necesidad a la que se ven expuestas las familias y principalmente los niños y ancianos. El 77,5% de las organizaciones surgen como comedores comunitarios. El resto se distribuyen de manera equitativa entre:

“a) organizaciones con trayectoria histórica en los barrios (asociaciones civiles, sociedades de fomento, juntas vecinales, etc.) que incorporan durante los noventa o a partir de la crisis de 2001 la asistencia alimentaria a sus prestaciones,

b) movimientos sociales o cooperativas surgidas en los últimos 12 años que si bien incluyen acciones de asistencia alimentaria poseen objetivos de cambio social o generación de ingresos que exceden estas acciones asistenciales” (Ierullo 2010:5).

En ocasiones, los comedores se forman por asociaciones de emergencia y con un periodo de corta durabilidad, estos grupos de ayuda son para hacer frente a las necesidades alimentarias y también generadoras de espacios de socialización.

Existen diferentes momentos donde los comedores se han acrecentados debido a la crisis económica que sufrió el país, esto hace que existan diferentes fechas de surgimiento, desde 1987 hasta finales del 2008, la mayoría de los casos y desde el 2001-2002 otros.

4.2. Educación Formal, No formal, Informal

La denominación “educación no formal” surge a fines de la década del 60’. En 1967 en la Conferencia Internacional sobre la crisis mundial de la educación, en Williamsburg, Virginia, Estados Unidos, P.H. Coombs, Director del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO, plantea una necesidad de desarrollar medios educativos diferentes a los convencionalmente escolares (citado por Trilla, 1996:9).

Coombs y Ahmed, proponen la distinción conceptual entre educación formal, no formal e informal. Por ello se considera pertinente hacer un recorrido por estos conceptos.

Según Trilla (1993) por *educación formal* se entiende a la propiamente escolar; la educación no formal se da fuera de la escuela, la misma también cuenta con una metodología y con objetivos definidos, pero se realiza al margen del sistema estructurado de enseñanza; y por educación informal la que se adquiere, sin mediaciones pedagógicas.

Educación formal es, lógicamente, el sistema educativo que está institucionalizado, que es cronológico, graduado y estructurado. Esta educación abarca desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la Universidad.

Vazquez (2007) también plantea que la educación *informal* es como un proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su vinculación con el medio ambiente.

Cardarelli añade la modalidad de, “...*educación Informal, (al azar, suplementaria, incidental, espontánea...)* incluye actividades educativas no estructuradas. En la educación informal, se produce un aprendizaje “al azar”, en un proceso de osmosis entre las personas y el ambiente. La mayoría del conocimiento y destrezas que adquirimos a lo largo de la vida, lo hacemos en un ambiente no estructurado, por medio precisamente de este tipo de educación. Algunos ejemplos son: el aprendizaje del idioma propio, de valores culturales, de actitudes y creencias generales, de modelos de conducta de una sociedad determinada, que son transmitidos por la familia, iglesias, asociaciones, miembros relevantes de la sociedad, los medios de comunicación de masas. Tal educación es obtenida por medio de una combinación de observación, imitación y emulación de miembros específicos de la sociedad” (2009:4-5).

Para este estudio cobra capital importancia la noción de educación **no formal**. Esta se define como toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del marco del sistema oficial, para generar diferentes clases de aprendizajes a distintos grupos de adultos como niños (Coombs y Ahmed, 1973).

Camors (2008) plantea que el nombre de educación no formal no es nueva, ya que estas prácticas educativas responden a la necesidad de brindar educación a quienes no fueron a la escuela, además de ofrecer oportunidades de aprendizaje durante

toda su vida a quienes fueron y a quienes no fueron a la escuela, y que antes se denomina, como educación básica, educación fundamental, alfabetización funcional, educación de adultos, educación extraescolar, educación de segunda oportunidad, educación continua, educación recurrente, educación para escolar y educación permanente. Es decir a lo largo de la vida.

Educación no formal en algunos casos es considerada como extraescolar, incluye todas las formas de instrucción promovidas conscientemente por el agente educativo (ya sea profesor, animador, monitor, bibliotecario...), siendo la situación de aprendizaje buscadas por ambas partes (emisor y receptor) en las nomenclaturas tradicionales.

Se conoce que una de las fuentes que brindó aportes importantes al desarrollo y la sistematización de lo que se denomina educación no formal e informal fue la educación permanente, la misma surge entre especialistas y animadores de la educación de adultos, en espacios fuera de los ámbitos tradicionalmente escolares, vinculados a realidades económico- sociales concretas. La noción se fue extendiendo de manera apreciable, dejando de ser exclusiva de una “edad determinada”, ampliándose más allá de ello, con el convencimiento que los sistemas educativos en muchos casos y por diversas circunstancias no son suficientes.

Las conceptualizaciones han sido varias; donde se manifiestan elementos similares sobre aspectos dispares en los criterios que diferencian la educación formal de la no formal.

El Banco Mundial en 1980, plantea una definición de educación no formal que vale la pena recuperar:

“las actividades de aprendizaje, organizadas y sistemáticas que se realizan fuera del sistema formal. No es ni un sistema alternativo de educación ni un expediente para alcanzar la rápida educación de la población, sino que constituye una segunda oportunidad de aprendizaje para quienes no tuvieron educación escolar; hace posible que la población pobre, rural o urbana, adquiera, dentro de programas de ‘desarrollo integrado’, conocimientos, actitudes y habilidades útiles y suministra una amplia variedad de actividades de aprendizaje directamente asociadas con el trabajo” (citado por Peregalli y Méndez 2005:5).

También a nivel internacional, pero desde el punto de vista de la legislación educativa, es posible visualizar diferentes definiciones:

La Ley de Educación Argentina del año 2006 (Número 26.206) refiere directamente a la educación no formal en uno de sus artículos (112). Allí se enuncia: “*El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires promoverán propuestas de Educación no Formal destinadas a cumplir con los siguientes objetivos: a) Desarrollar programas y acciones educativas que den respuesta a los requerimientos y necesidades de capacitación y reconversión productiva y laboral, la promoción comunitaria, la animación sociocultural y el mejoramiento de las condiciones de vida. b) Organizar centros culturales para niños/as y jóvenes con la finalidad de desarrollar capacidades expresivas, lúdicas y de investigación mediante programas no escolarizados de actividades vinculadas con el arte, la cultura, la ciencia, la tecnología y el deporte. c) Implementar estrategias de desarrollo infantil, con la articulación y/o gestión asociada de las áreas gubernamentales de desarrollo social y de salud para atender integralmente a los/as niños/as entre los cuarenta y cinco (45) días y los dos (2) años de edad, con participación de las familias y otros actores sociales. d) Coordinar acciones con instituciones públicas o privadas y organizaciones no gubernamentales, comunitarias y sociales para desarrollar actividades formativas complementarias de la educación formal. e) Lograr el máximo aprovechamiento de las capacidades y recursos educativos de la comunidad en los planos de la cultura, el arte, el deporte, la investigación científica y tecnológica. f) Coordinar acciones educativas y formativas con los medios masivos de comunicación social*”.

Siguiendo a Rojas (2011) los contenidos de las actividades en el ámbito de la educación no formal se generan alrededor de los problemas centrales de la sociedad y preferentemente su función es introducir al discurso diario temáticas Controversiales, creando posibilidades de confrontación y asimilación ante situaciones de distinta naturaleza.

4.3. Prácticas educativas y Significados.

Siguiendo a Violeta Guyot “La práctica educativa se estructura a partir de la articulación de tres funciones: sujeto enseñante- sujeto que aprende- conocimiento – y desencadenan modos de relación según los cuales la posición de cada uno de estos elementos determina el valor y la posición de los otros. Ellos adquieren su significación en el sistema de relación que interjuegan y remiten unos a los otros.

Del sujeto que enseña en su modo de vinculación con el conocimiento, a la forma en que el conocimiento es transmitido, se genera el proceso de relación, con el sujeto que aprende, con el conocimiento por la mediación del sujeto que enseña” (2007: 50).

La práctica educativa requiere esta mutua referencialidad de las funciones y no se puede definir al margen de ella.

El micro espacio de las practicas educativas se inscriben en lo más amplios representados por la institución escolar, el sistema educativo y la formación social que condicionan y normativizan sus operaciones. Ellos implican grados de contextualización para establecer los niveles de dependencia y autonomía de los mismos y de las prácticas educativas.

El problema de la práctica educativa planteada en estos términos no puede ser resultado solamente desde la perspectiva pedagógica. Requiere para su abordaje la construcción de un modelo complejo y de instrumentos teóricos asociados del campo de la epistemología, de la ciencia social en general y de la pedagogía en particular puesto de lo que se trata es de la relación social inter subjetiva planteada por la educación en la que el conocimiento adquiere un estatuto epistemológico particular.

Para Guyot “la función del conocimiento en la práctica educativa requiere igualmente un abordaje epistemológico, puesto que se trata de diferenciar el conocimiento científico producido y utilizado por la comunidad científica del conocimiento en su forma escolarizada, traspuesto didácticamente a los fines de la enseñanza formal o no formal. El objeto de conocimiento de las ciencias difiere del objeto de la práctica educativa, nuestro objeto de conocimiento construido a los fines de ser enseñando a partir de la lógica que impone el sistema o la institución enseñanza. En el caso de la educación escolarizada el Curriculum las secuencias temporales de los aprendizaje los procesos de evaluación” (2007:52).

Otro aporte en relación a las prácticas educativas lo encontramos en Enríquez-Olguín quienes plantean que la práctica educativa, “es aquel tipo de práctica que generan diversos actores sociales con el propósito de lograr la formación de los sujetos mediante el desarrollo de sus aspectos humanos. La práctica educativa así entendida, es amplia y flexible, en la medida que incluye formaciones educativas con grados menores de sistematización y alcance como lo es la "educación no

formal", o con escasa o nula planificación como lo es la "educación informal". Pero también incluye a la práctica docente y a la práctica de enseñanza con altos niveles de formalización. Así mismo plantean que la práctica o acción, habitualmente es entendida como la realización de una tarea de forma continuada y repetida" (2009:9).

Siguiendo a estos autores desde el campo pedagógico, estos usos habituales del término no manifiestan en absoluto su complejidad. Además, la práctica en este campo alude a las diversas acciones efectuados por distintos actores y expresadas en los diferentes niveles de la realidad educativa que tienen como fin la formación de un sujeto determinado. Las nociones de práctica de enseñanza, práctica docente y práctica educativa en algunas ocasiones son consideradas como sinónimos y habría diferentes tipos de prácticas, según el espacio donde se llevan a cabo.

Enríquez y Olguín (2005), siguiendo a Achilli, distinguen distintos tipos de prácticas educativas:

a) La práctica de enseñanza (pedagógica) es entendida como aquella práctica "*que cotidianamente se desarrolla en el contexto del aula y que está esencialmente centrada en el enseñar y el aprender un conocimiento específico validado por la escuela y la sociedad*" (Achilli citada por Enríquez y Olguín, 2005: 9). Como queda de manifiesto en esta definición, los límites donde se circunscribe esta práctica es el espacio de las aulas.

b) La práctica docente es "*el trabajo que el docente desarrolla cotidianamente en concretas condiciones histórico-sociales e institucionales de existencia y que posee una significación tanto personal como social*" (Achilli citada por Enríquez y Olguín, 2005: 9). El trabajo que efectúa el docente se desarrolla en el sistema educativo formal (estructura sistematizada y planificada). La pertenencia a dicho sistema es uno de los elementos constitutivos que le da identidad al docente, es por ello que se puede sostener razonablemente que este tipo de práctica queda circunscrito a los límites del sistema educativo formal.

c) La práctica educativa, es aquel tipo de práctica que generan diversos actores sociales con el propósito de lograr la formación de los sujetos mediante el desarrollo de sus aspectos humanos.

Estas precisiones, si bien no resuelven los problemas teóricos y terminológicos que entrañan cada uno de estos conceptos, marcan al menos ciertos límites iniciales

dibujando los contornos de un territorio donde muchas veces la falta de claridad y precisión conceptual genera problemas irresolubles en el campo educativo.

El elemento común entre Olguin y Enriquez con Guyot es el planteo de la complejidad de la práctica docente, Olguín y Enríquez la plantean como amplia y flexible, dicen que la práctica docente y la práctica de enseñanza requieren altos niveles de formación, Guyot plantea como se estructura esta y como sus actores tienen una trama de inter relaciones complejas.

Realizado este desarrollo conceptual, es indispensable acercarnos al concepto de *significados* y reconocer su naturaleza social y su carácter temporal y contextual. Dar sentido, descubrir un significado es un proceso semántico propio del discurso humano y es un proceso situado en un contexto preciso que lo genera. Los sistemas simbólicos que utilizan los individuos para construir significados están enraizados en la cultura y en el lenguaje, por lo que sus relaciones no pueden explicarse únicamente en términos sintácticos.

De aquí la necesidad de indagar los *significados*, haciendo referencia al conjunto de sentidos, ideas y/o juicios que diversos actores han construido respecto a las prácticas educativas no formales que se brindan en comedores comunitarios.

El término *significados* ha sido abordado desde diversos campos disciplinares; la orientación hermenéutica ha ejercido notables influencias en el estudio de los significados acerca de la sociedad; la fenomenología, el interaccionismo simbólico y la etnometodología han efectuado importantes aportes. Estos van a acordar sobre la naturaleza social del *significado* y sobre su carácter temporo-contextual; por lo tanto son fundantes en la construcción de significados los aspectos históricos, culturales y lingüísticos.

Para Schütz (1993) todo sujeto está determinado por su *experiencia inmediata* y su *biografía*, cada sujeto se sitúa de manera particular en el mundo, siendo toda su experiencia única. Padres, educación, intereses, deseos, motivos, entre otros, aportan a la formación de personalidades únicas.

La *experiencia inmediata* le permite al sujeto aprehender y comprender la realidad, en función de la posición que ocupa en el mundo. En este sentido, el espacio y el tiempo en que transcurre el individuo determinan sus vivencias.

Desde la *biografía del individuo* y de su posición particular en el espacio y el tiempo se configura un *repositorio de conocimiento disponible* que consiste en el

almacenamiento pasivo de experiencias (Schütz, 1993), las que pueden ser traídas al *Aquí y Ahora* y constituir una nueva experiencia personal inmediata.

A la configuración del sujeto, es importante añadir la *intersubjetividad* propia del mundo social. El *Aquí* se define porque se reconoce un *Allí*, donde está el otro. La intersubjetividad permite percibir ciertos fenómenos que escapan al conocimiento del yo, en este sentido, un sujeto puede no poder describir su experiencia inmediata, pero sí la de los otros.

Es por ello que en las instituciones educativas, las profesiones, campo disciplinares, el grupo de pares, etc. cumplen un rol importante en la construcción de *significados*; se comparten ciertos códigos y actividades en común.

Las acciones y discursos de los sujetos están cargados de *significados*, todos tienen un sentido, aunque no exista la intención de significar algo, los comportamientos y discursos pueden ser interpretados por otros. Para interpretar las vivencias, el sujeto recurre a su depositario de conocimiento disponible, asociando aquello que conoce con lo que desconoce. Pero cabe mencionar que no existe una única interpretación de las vivencias, sino que varían según el *Aquí y Ahora* que experimenta cada sujeto.

Si el conocimiento es el resultado de prácticas sociales, las prácticas educativas desarrolladas en comedores comunitarios, se convierten en situaciones y momentos importantes para la construcción de significados.

Describir los *significados* que los sujetos crean a partir de su encuentro con el mundo, y en este caso en particular los encuentros con las prácticas educativas que desarrollan en todas sus formas (armado de propuesta pedagógica, metodologías, finalidades etc.) implica centrar la mirada en actividades simbólicas para construir y dar sentido al mundo y a ellos mismos. Es por ello que la construcción de *significados* no es un mero acto de procesamiento de información, sino que intervienen activamente en dicha construcción.

1.4. Los contenidos en las prácticas educativas no formales

Siguiendo a Gviertz y Palamidessi, “la palabra contenido se relaciona con el verbo contener, que deriva a su vez del término latino *continere*. Los significados de esta última palabra, que nos acercan a la acepción pedagógica de contenidos, son los siguientes: mantener unido, atado // encerrar, abarcar, incluir // llenar un espacio, ocupar, abarcar // guardar, encerrar, conservar. También podemos ver que en el

diccionario de la real academia española, se dice que el término “contenido” puede ser un adjetivo: es la propiedad o situación de estar encerrado adentro de otra cosa. Pero la acepción educacional refiere a un sustantivo: lo que se contiene dentro de una cosa (por ejemplo, el contenido de una carta). Si se revisan las acepciones mencionadas, se verá que la noción de “contenido” tiene una relación muy estrecha con las acciones de limitar, controlar, ocupar, conservar. El contenido educativo es algo que permite llenar el tiempo, conservar una información, fijar y demarcar un tema” (2006:18).

Estos mismos autores diferencian dos términos: el contenido a enseñar y el contenido de la enseñanza. El primero es aquello que las autoridades reconocidas como legítimas determinan que debe ser presentado a los alumnos en las escuelas. El segundo es lo que efectivamente los docentes o educadores transmiten a sus estudiantes. El contenido es el objeto de la enseñanza pero hay contenidos enseñados que no han sido explicitados como contenidos a enseñar. Por eso algunos autores sostienen que hay contenidos “ocultos”, cosas que se enseñan o se aprenden y que no han sido explicitadas como contenidos a enseñar.

Gvirtz, y Palamidessi definen al “contenido como el objeto (el qué) de la enseñanza. Pero el contenido podría ser, según el momento en que se lo considere: a) lo que se debe enseñar, b) lo que se declara enseñar, c) lo que se intenta enseñar de manera intencional o consciente y d) lo que efectivamente se enseña o se transmite”. (2006:19)

Los contenidos en las prácticas educativas no formales en contextos desfavorecidos o de pobreza suelen acompañar los contenidos escolares y en otras instancia reforzarlos o generar espacio de reflexión y apropiación de los contenidos escolares, buscándole un sentido y significado en el contexto de cada uno.

4.5 Las metodologías en las prácticas educativas no formales

Es importante comenzar definiendo que es el método, Carrasco lo define desde el punto de vista etimológico diciendo: “la palabra método indica el camino para llegar al fin. Obrar con métodos es obrar de una manera ordenada y calculada para alcanzar unos objetivos previsto, o lo que es igual, es dirigir nuestra actividad hacia un fin previsto siguiendo un orden y disposición determinada” (2004:83).

En este sentido se pueden diferenciar diferentes tipos de métodos, en este estudio interesa particularmente el método didáctico. Este es definido “como la

organización racional y práctica de los medios, técnicas y procedimientos de enseñanza para dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados deseados. También puede decirse que el método didáctico consiste en proceder de modo ordenado e inteligente para conseguir el incremento del saber y la formación total de la persona” (Carrasco 2004:83).

El método se contrapone a la suerte o al azar, ya que es ante todo un orden concretado en un conjunto de reglas. Pero la experiencia muestra que, ni la suerte ni el azar suelen conducir a un fin propuesto. El método tiene o puede tener valor por sí mismo. Esto tiene pleno sentido hoy en día, cuando las cuestiones del método se consideran centrales.

Es importante tener en cuenta que la elección de un método de enseñanza va estar ligado a los objetivos y resultados que se pretenden conseguir, hay que tener en cuenta que contenido, con que material se va utilizar, en síntesis está estrechamente vinculado con objetivos, contenidos, recursos y materiales de enseñanza.

Según Carrasco (2004) corresponden al método didáctico los siguientes principios fundamentales:

- a) Principio de la ordenación, por el que todo método didáctico supone la disposición ordenada de todos sus elementos, en progresión bien calculada, para que el aprendizaje sea eficaz.
- b) Principio de la orientación, según la cual todo método didáctico proporciona a los alumnos una orientación clara y definida para que aprendan de modo seguro.
- c) Principio de finalidad, que hace que el método didáctico solo sea válido y significativo cuando apunte a los objetivos que los alumnos tienen que alcanzar.
- d) Principio de la adecuación, a cuyo través el método didáctico procura adecuar los datos de la materia a la capacidad de los alumnos.
- e) Principio de la economía por el que todo método didáctico procura cumplir sus objetivos del modo más rápido, fácil y económico en tiempo, materiales y esfuerzos, sin prejuicios de la calidad de la enseñanza.

Además este autor distingue los métodos de enseñanza con las técnicas de enseñanza. El autor nos dice que *Las técnicas de la enseñanza*, son el recurso didáctico que sirve para concretar un momento de la unidad didáctica o parte del método en la realización del aprendizaje. Por eso las técnicas son como los instrumentos que se pueden usar a lo largo del recorrido propio de cada método. El método incluye diferentes técnicas, debidamente ordenadas en el aspecto

temporal y el empleo de una técnica está subordinado a la elección de determinados métodos que aconsejan o no su utilización. Por eso, las técnicas son acciones más o menos complejas que pretenden conseguir un resultado conocido que son exigidas por la correcta aplicación de un determinado método.

En resumen, si el método es el camino, el procedimiento es la marca o manera de andar por él.

Edelstein (1996) habla del método, diciendo que es una palabra polisémica. En general se habla de "métodos", en plural, aludiendo a construcciones elaboradas sobre la base de experiencias educativas concretas, sin explayarse demasiado en desarrollos discursivos de orden teórico. Plantea que existen muchas experiencias que se han denominado como métodos. Refiriéndose a los métodos Montessori, Decroly, de proyectos (Kilpatrick), el método de trabajo libre en grupos (Cousinet) y los métodos Freinet y Winnetka, ligado al Plan Dalton (Washburne).

La autora usa la palabra método, refiriéndose a la metodología, los dos términos hacen referencia a lo metodológico.

Gloria Edelstein plantea una relación estrecha entre contenido-método. El método está determinado por el contenido mismo de la realidad indagada.

Davini (2008:108) describe diferentes métodos educativos, si bien sus aportes se refieren a la educación formal, se consideran de capital importancia repensarlos para el campo de la enseñanza no formal.

Esta autora presenta los siguientes métodos que pueden ser utilizados en las prácticas educativas no formales en comedores comunitarios:

a) El Método de diálogo reflexivo

El núcleo fundamental del método es el diálogo o conversación, en el cual dos o más personas participan intercambiando observaciones, experiencias, puntos de vistas y visiones sobre el contenido de enseñanza en cuestión. A través del diálogo, expresan concepciones personales, distinguen puntos de vistas y contradicciones y formulan sus ideas, supuestos o conceptos.

El diálogo reflexivo tiene protagonistas (quien enseña y los participantes como sujetos activos) y contenidos (la materia u objeto de diálogo); también un vehículo o medio privilegiado, el lenguaje (la palabra, la pregunta reflexiva, el mensaje) y una dirección (construir significados, elaborar conceptos, interpretar y explicar).

b) El Método de Solución de problemas.

Otra metodología utilizada en la educación no formal es la resolución de problemas; muchas veces se lleva a los encuentros alguna duda e incertidumbre que en las individualidades y después en las colectividades se encuentran posibles soluciones.

Otra manera particular de aprender ocurre cuando las personas se enfrentan con problemas. Los problemas generan preguntas, dudas o incertidumbres.

Aprender resolviendo problemas es un proceso que acompaña a la persona a lo largo de la vida.

La resolución de problemas desarrolla la capacidad crítica, la inventiva y el sentido práctico, poniendo el razonamiento al servicio de la acción, integrando distintos conocimientos y en diversos lugares e incluso buscando nuevas informaciones para entender y resolver el problema.

- c) El trabajo en equipo como metodología que posibilita además de trabajar un contenido, fortalecer el compañerismo, la unión.

El trabajo en equipo es una práctica muy utilizada ya que el esfuerzo que todos realizan los beneficia a sí mismos y a los demás, así como el fracaso los afecta en lo individual como en lo colectivo. Es además necesario para la resolución constructiva de conflictos.

Los equipos de trabajo ofrecen unas posibilidades educativas al permitir la cobertura de unas necesidades humanas que se satisfacen únicamente resumiéndose en grupo. Concretando dichas posibilidades de ámbito escolar, se puede afirmar, siguiendo a Davini (2008) que el trabajo en grupo:

- Desarrolla el sentimiento del nosotros con el fortalecimiento del espíritu de grupo y atenúa el egoísmo.
- Reemplaza la competitividad por la cooperación.
- Ayuda a vencer temores e inhibiciones: constituyen a vencer tensiones y da oportunidades para satisfacer las necesidades de seguridad que el hombre tiene.
- Enseñar a ver los temas desde otro punto de vista y escuchar de modo comprensivo lo que facilita el diálogo.
- Facilitar adquisición de actitudes de respeto y tolerancia hacia los demás.
- Estimular el intercambio de ideas, informaciones y sugerencias, promoviendo el desarrollo de la iniciativa y creatividad personal.

Funcionamiento del equipo de trabajo:

- Los temas de trabajo pueden ser sugeridos por los equipos de trabajo y aceptados por el profesor o propuestos por el profesor y elegidos por el equipo.

Evaluación del equipo de trabajo

Los equipos de trabajo no nacen, se hacen. Con esta afirmación se reconoce, que los equipos necesitan tiempo para que sus miembros se conozcan, para que se acostumbren a trabajar juntos, para superar sus inhibiciones, tener confianza en los demás. (Pág. 117).

- d) Otra técnica que se suele utilizar es el torbellino de ideas para poder conocer los conocimientos previos de los sujetos. En un grupo reducido, los miembros exponen con la mayor libertad sobre un tema o problema, con objeto de producir ideas originales o soluciones nuevas.

Su objetivo consiste en desarrollar y ejercitar la imaginación creadora. Esta técnica tiende a desarrollar la capacidad para la elaboración de ideas originales, estimular el ingenio y promueve la búsqueda de soluciones distintas, permite hallar nuevas posibilidades e impulsa a actuar con autonomía, con originalidad y personalidad.

- e) El Método de interrogatorio o el dialogo, es un procedimiento didáctico empleado para despertar y dirigir la actividad reflexiva de los alumnos.

También los educadores suelen usar en estos espacios el dialogo como espacio de socialización y también para darle al sujeto el lugar de hablante, de poseedor de la palabra donde pueden reflexionar o poner en palabras sus vivencias. La técnica que utilizan allí es el interrogatorio o dialogo.

El interrogatorio sirve para:

- Recordar conocimientos anteriores, necesario para la comprensión de un tema nuevo.
- Inducir la motivación inicial, despertando la atención y el interés de los alumnos hacia un asunto nuevo.
- Mantener e intensificar la atención de los alumnos, previniendo o interrumpiendo distracciones e indisciplinas.
- Estimular la reflexión y guiar el razonamiento de los alumnos; es el interrogatorio reflexivo o socrático.
- Diagnosticar diferencia e incomprensiones de los alumnos e su aprendizaje; es el interrogatorio diagnosticado.
- Comprobar el rendimiento del aprendizaje; es el interrogatorio verificador.

Realizada esta presentación de algunas metodologías que se pueden emplear en prácticas educativas no formales, es pertinente detenerse en aspectos referidos a la planificación.

Según Coppens y Van de Velde “en la Educación Popular, el desarrollo de toda actividad educativa organizativa presenta una secuencia de momentos estratégicos, más o menos comunes, los cuales deben incluirse en la planificación. Es decir que constituirán los diferentes objetivos específicos de un diseño metodológico típico. Sin embargo, esto no es camisa de fuerza sino que ha de manejarse con la debida flexibilidad. Previo al taller o a la actividad propiamente dicha, conviene prestarle atención a los aspectos de tipo logístico: arreglo del local, preparación de los materiales, lista de asistencia, arreglos para la comida, etc...” (2005:114).

Siguiendo mencionados autores, los momentos metodológicos que, generalmente, se tiene que integrar en un diseño para tener una actividad completa y coherente son:

1. Generar un ambiente de confianza y motivación entre nosotros.
2. Apropiarnos de los objetivos del taller.
3. Promover la expresividad de los participantes sobre el tema.
4. Dimensionar la importancia del tema en la coyuntura y el contexto.
5. Priorizar una problemática.
6. Analizar una problemática.
7. Afianzar aprendizajes.
8. Formulación de alternativas.
9. Planificar su implementación organizándonos.
10. Evaluar. Estos momentos llegarán a constituir los diferentes objetivos específicos plasmados en el diseño metodológico de la actividad.

Las practicas educativas no formales, también son planificadas como la educación formal, se planifica que se va enseñar, como se va enseñar, con que se va enseñar, para alcanzar determinados objetivos o propósitos que orientan estas prácticas.

Los educadores realizan muchos tipos de programaciones antes de enseñar y durante la enseñanza, modifican sus decisiones en la marcha del proceso en forma escrita o en procesos menos formalizados y personales, incluyendo anotaciones en sus propios registros.

Ello muestra que la programación no se define de una sola vez y luego se ejecuta. Por el contrario, implica una actividad permanente y dinámica, adecuando las decisiones al proceso de intercambio con los estudiantes o ajustándolas al tiempo.

La programación propiamente dicha desarrollada los núcleos del plan y organiza la enseñanza. Cualquiera sea la modalidad de programación que se adopte, el hecho de programar la enseñanza implica según Davini (2008).

4.6 Las finalidades en las prácticas educativas no formales

Siguiendo a Davini (2008) las prácticas de enseñanza están organizadas por diferentes finalidades que sirven al docente para organizar y diseñar la enseñanza, clarificando sus intenciones al enseñar en función de determinados objetivos y los aprendizajes que busca lograr.

Davini (2008:171) distingue dos términos:

- Los Propósitos o finalidades educativas, en función del profesor, a la hora de organizar su propuesta de enseñanza.
- Los Objetivos, en función del alumno.

”**Los propósitos o finalidades educativas** expresan las intenciones del profesor a la hora de organizar su propuesta de enseñanza. En cuanto a los **objetivos** expresan los aprendizajes que se espera que los alumnos alcancen (asimilación de conocimiento, cambio conceptual, capacidades para la resolución de problemas, transferencias a las prácticas, trabajo cooperativo, habilidades, destrezas, etc.). Durante algunas décadas, el papel de los objetivos de aprendizaje fue sobredimensionado (y deformado) por encima de la reflexión sobre los propósitos o finalidades educativas. Se insistió en la importancia de definir objetivos de aprendizajes en forma de conductas claras y específicas que los alumnos deberían lograr, con el supuesto de que, luego, sólo restaba medir el grado preciso en que los alumnos las habían alcanzado” (2008:171).

En ámbitos no formales y en contextos de pobreza, es de capital importancia preguntarse por las finalidades de las prácticas educativas.

Según Fernando de la Riva, “el objetivo último de la Educación Popular consiste en contribuir a la construcción de una sociedad sustantivamente democrática en la que la capacidad y la posibilidad de intervenir y participar en la orientación de los cambios sociales y en la toma de decisiones no sea, como señala Freire, algo adjetivo, formal, sino un elemento sustantivo; en la que todos los hombres y

mujeres, todos los pueblos, puedan alcanzar el máximo grado posible de desarrollo humano y puedan contribuir, en condiciones de igualdad, a la construcción de un mundo mejor, más solidario, más cooperativo, en una mejor y mayor armonía con la Naturaleza” (1999:12).

Tomando a Freire (1970) la educación debe servir para que los educadores y educandos “*aprendan a leer la realidad para escribir su historia*”; ello supone comprender críticamente su mundo y actuar para transformarlo en función de “*inéditos viables*”; en torno a dicha acción y reflexión y a través del diálogo, los educandos y los educadores se constituyen en sujetos. Con base en esta síntesis de sus planteamientos, en un primer momento desarrollaré las ideas básicas sobre cada una de estas cuatro dimensiones referidas:

1. Educar es conocer críticamente la realidad
2. Educar es comprometerse con la utopía de transformar la realidad
3. Educar es formar sujetos de dicho cambio
4. Educar es diálogo

5. Decisiones Metodológicas.

5.1. Tipo de Estudio

Para dar respuesta al problema planteado se realizó un estudio cualitativo-descriptivo. Este permitió construir una mirada holística al objeto de estudio, es decir, caracterizar, contextualizar y acercarnos a una comprensión y reconocimientos de las prácticas educativas que se dan en los comedores comunitarios en la ciudad de San Luis, centrando la mirada en los discursos narrados por los protagonistas.

El enfoque cualitativo permitió dar voz a los sujetos implicados, privilegiando la palabra de las personas que formaron parte de la investigación. Intereso principalmente los aspectos subjetivos, los significados de los educadores, para poder interpretarlos en el marco del contexto en el que tienen lugar. “*La investigación cualitativa se interesa por la vida de las personas, por sus perspectivas subjetivas, por sus historias, por sus comportamientos, por sus experiencias...por sus sentidos, e interpreta a todos ellos de forma situada*” (Vasilachis, 2006: 33). Lo importante es aprehender el proceso de interpretación por el que los sujetos definen su mundo y actúan en función de él. Con este enfoque

se intento ver los significados desde el punto de vista de los actores, describiendo, comprendiendo e interpretando.

5.2. Contexto de estudio y Acceso al campo

Para dar respuesta a los objetivos, se seleccionaron dos comedores comunitarios que funcionan en la capital de San Luis: Madre Teresa de Calcuta y Medalla Milagrosa Estos comedores son espacios por los cuales ha transitado la tesista y en consecuencia existió facilidad de acceso.

Transitó estos espacios en diferentes momentos, en el comedor Medalla Milagrosa, colaboró siendo adolescente en el apoyo escolar de los chicos y haciendo actividades lúdicas con los niños y niñas más pequeños.

En el Comedor Madre Teresa de Calcuta lo transitó en el marco de una materia de la Praxis en la carrera de Profesorado en Ciencias de la educación, allí un grupos de alumnos que iba al barrio desde este espacio curricular, se planificaron actividades de juego con una modalidad de taller.

El comedor Medalla Milagrosa funciona en el salón parroquial de la iglesia de igual denominación, situado en la calle Raul V. Diaz. La persona responsable del comedor es el párroco Omar Britos, ahora con el trabajo de la asociación Civil de Laicos de la parroquia, este comedor funciona desde 1995, es importante destacar que nunca ha dejado de funcionar, en este comedor se da el almuerzo y la merienda. Al comedor van los niños y adolescentes del barrio Pueblo Nuevo y algunos niños que salen de la escuela Belgrano situada en la calle Centenario y Sarmiento.

En el almuerzo son alrededor de 50 niños y adolescentes, en la merienda son alrededor 25 o 30 niños. Este comedor se sustenta con donaciones de los fieles y el trabajo de los voluntarios.

El Comedor “Madre Teresa de Calcuta” que funciona en la Iglesia “Nuestra Señora de las Gracia” está ubicado en el Barrio Sargento Cabral (al sudoeste de la ciudad de San Luis, Argentina). Dicho barrio situado en una zona urbano marginal, conformada por casas antiguas y de construcciones precarias, cuenta con una extensión de cuatro manzanas a la redonda. Próximo a él se ubican tres edificios que tienen fuerte peso simbólico para la comunidad, el Cementerio del Rosario (denominado cementerio de los pobres), la Fábrica de Cerámica “San José” abandonada en los años ‘80 y el centro de exposición de la Sociedad Rural.

Al comedor concurren entre 100 a 150 personas diarias, de las cuales más del 80% son Niños, Niñas y Adolescentes que viven en el barrio Sargento Cabral y zonas aledañas. Las familias que asisten a dicho comedor en general viven gracias a los Planes Sociales o a los trabajos precarios que consiguen. Asimismo, los niños/as asisten a tres escuelas cercanas al comedor, consideradas instituciones en “riesgo”, dada su ubicación geográfica, las condiciones edilicias y la población que atiende.

Cuentan que la Hermana Paulina en la zona del Barrio Rawson (actualmente B° Sargento Cabral) comenzó a enseñar catecismo, debajo de un árbol, luego le prestaron una casa hasta que le donaron un terreno, donde hoy se sitúa la capilla Medalla Milagrosa. La hermana Paulina y quienes la acompañaban en ese momento, decidieron hacer una copa de leche. Ante la gran necesidad de las familias, después de un tiempo comenzó a funcionar el comedor, donde se preparaba el almuerzo y se recibía a todo aquel que necesitara. En el año 2000 la madre superiora pide el traslado de la Hermana Paulina. El traslado se concreta en agosto del mismo año. En la actualidad el comedor está a cargo del sacerdote Pedro Vega.

5.3. Selección de los sujetos

Los sujetos que formaron parte de la investigación fueron actores que han desarrollado en algún momento prácticas educativas no formales en alguno de los dos Comedores comunitarios seleccionados, como colaboradores, voluntarios, docentes etc.².

La selección de los sujetos se realizó intencionalmente y en este sentido es importante resaltar como se mencionó con anterioridad, que la tesista ha transitado por estas instituciones, lo que le ha permitido identificar educadores que han o están participando en prácticas educativas, en este sentido se trabajó con sujetos que estuvieron dispuestos a participar en esta investigación.

Como todo estudio cualitativo la recolección y el análisis funcionan en simultáneo, los primeros tratamientos de la información y la emergencia de temática y conceptos en las primeras instancias del análisis, facilitó la selección del resto de los sujetos.

² Cabe destacar que no suele haber persistencia de educadores en estas instituciones, algunos dependen de planes y programas y en consecuencia sus prácticas quedan libradas al tiempo de los mismos.

Los Educadores entrevistados fueron:

- Educadora. Edad: 52 años. Título: Lengua Universitario. Año de realización de prácticas educativas: desde 1999 (el tiempo que duro su actividad en la Medalla Milagrosa fue durante 6 años). Tipo de actividad en la Medalla Milagrosa era Educación comunitaria. El trabajo realizado fue apoyo escolar y Alfabetización.
- Educadora. Edad: 30 años. Título: pedagoga. Licenciada en Ciencias de la educación. Mag. en investigación educativa. Año que realizo las prácticas educativas en el 2006, 2007, 2008 y parte del 2009. En el marco de un proyecto de extensión de la universidad y voluntariado universitario (Grupo Minga).
- Educadora. Edad 30. Título: profesora y licenciada en ciencias de la educación. Cursando una maestría en investigación educativa. Córdoba. Centro de estudio avanzado. Integrante del grupo de educación popular Minga, que funciona como un proyecto de extensión universitaria, incluye otras cosas que van por afuera de ese proyecto. Trabaja en el comedor desde el 2004, en la actualidad siguen trabajando con los niños del barrio pero ya en un espacio propio, fuera de la institución.
- Educador. Edad 30 años. Formación estudiante Lic. en psicología (solo le falta la tesis). Lugar marco de que institución: FAS. Practicas puntuales: Educación popular.
- Educador. Formación: estudiante de enfermería. Misionero de la iglesia católica. Actividad por el grupo consolación para el mundo³.
- Educador. Formación: Estudiante de Martillero. Cantante del ministerio de música. Actividad por el grupo consolación para el mundo.
- Educador. Formación: Estudiante de derecho. Realiza la actividad en el marco de una actividad comunitaria que le exigen en una materia de la Universidad Siglo XX.
- Educadora. Formación: Estudiante de nivel inicial. Realiza la actividad en el marco de las actividades del grupo consolación para el mundo.

³ Consolación para el mundo es un grupo que aglutina jóvenes de diversos campos profesionales fundado por una congregación religiosa de orden mundial llamada "Hermanas de la consolación" que misiona y brinda servicios a diversas instituciones como hogares de ancianos, comedores, hogar de niños, etc.

5.4. Instrumentos de Recolección de Información

Para dar respuesta a los objetivos se utilizará como instrumentos de recolección de información la entrevista semi-estructurada, con esta técnica se consignan los temas principales a explorar y se prevén algunas preguntas amplias, aunque el orden no está estipulado de antemano, permitiendo que se formulen preguntas no previstas, pero pertinentes (Ver Anexo).

Con este tipo de entrevista: *“el entrevistador desea obtener información sobre un problema determinado y a partir de él, establece una lista de temas, en relación con los que se focaliza la entrevista, quedando ésta a la libre discreción del entrevistador, quién podrá sondear razones y motivos, ayudar a establecer determinado factor, etc., pero sin sujetarse a una estructura formalizada de antemano.”* (Gómez, 1996: 168).

Luego de las entrevistas individuales, a pedido de un grupo de educadores que trabajan en uno de los comedores solicitaron que la entrevista fuese grupal, lo cual se consideró sumamente valiosa para rescatar la perspectiva de todos (se mantuvo el protocolo de entrevista). Finalmente participaron cuatro educadores en la entrevista grupal.

Frente a este pedido, se decidió la incorporación de la entrevista grupal, es importante resaltar que dicho instrumento no fue pauta en el plan de trabajo final, pero se consideró de capital importancia para enriquecer el estudio y responder a la demanda de los sujetos. La entrevista grupal consiste *“en exponer a un grupo de personas a una pauta de entrevista semi estructurada. Es una entrevista que sigue un esquema semejante al de la entrevista individual. Sin embargo, el entrevistado no es un individuo, sino un grupo de cinco o seis personas, seleccionadas por ser representativas de algún segmento importante de la organización. La característica definitoria de la entrevista grupal es que en ella las preguntas constituyen temas que no se encuentran dirigidos a una persona particular, sino que son planteados al grupo, esperando que sea éste el que reaccione a ellos”* (Rodríguez, 2005: 1).

Siguiendo a Rodríguez (2005) el efecto sinérgico se produce en los casos en que hay discrepancias entre los participantes. Las diferencias de opinión ante una cierta temática conducirán a una dinámica de discusión y de aclaración, en que se potenciarán las capacidades grupales de respuesta. En ese sentido, no hay

intervenciones inútiles. En una entrevista grupal todas las respuestas que se ofrezcan tendrán la virtud de aportar directamente información o contribuir a generarla a través de sucesivas aclaraciones del mismo o de otros participantes. La entrevista con los jóvenes de la Medalla Milagrosa fue una entrevista grupal, cada aporte que iba dando cada uno era de importancia.

5.5. Estrategia de Análisis de la Información

De acuerdo a los objetivos de la investigación, con la información obtenida a partir del instrumento, se realizó un análisis cualitativo que permito la construcción de categorías respecto de los significados que los actores investigados han construido sobre las prácticas educativas en comedores comunitarios.

En este sentido, se recurrió a la estrategia de análisis de información cualitativa desde la perspectiva de Miles y Huberman (citado por Gómez, 1996), que permitió reducir la información construyendo categorías de análisis y organizar y disponer la información para la caracterización y comprensión de las prácticas educativas en comedores comunitarios. Resaltamos que la recolección de la información y su análisis se realizaron en formas paralelas, acorde con el enfoque seleccionado. Lo cual refuerzo la importancia del rol activo del investigador durante el trabajo de recolección y análisis de la información, ya que este que implico un constante ir y venir en la toma de entrevistas, contactos con protagonistas, análisis, pistas, la teoría, etc.

Se trabajó con categorías emergentes, siguiendo a Gómez (1996), son aquellas construcciones que realiza el investigador a medida que recolecta y analiza la información. Se oponen a las categorías llamada a priori, cuya fuente de construcción son el marco conceptual, categorías utilizadas en estudios anteriores, entre otros. Por el contrario, las categorías emergentes siguen un procedimiento inductivo, definidas a medida que se examina la información. El acercamiento a los datos, contribuye a las primeras reflexiones acerca del contenido de los mismos, abriendo preguntas y comentarios que permitan construir categorías provisionarias.

El análisis requiere tomar decisiones respecto a la forma de presentar las actividades realizadas, de tal manera que sea de fácil lectura y permita su comprensión. En este sentido, el trabajo con cada categoría finaliza con una figura síntesis, con el objetivo de presentar los cruces y relaciones de la categoría con sus sub-categorías, esto permite visualizar la información de otra manera y a su vez

facilitar la comprensión del desarrollo analítico. Se considera que las figuras presentan un gran potencial didáctico para dibujar los complejos procesos relacionales y diversas transformaciones de los datos.

El desarrollo categorial fue acompañado por los fragmentos textuales del discurso de los actores, con la finalidad de facilitar la comprensión de la interpretación realizada por la tesista.

En total se construyeron cinco categorías de análisis, algunas de ellas tienen subcategorías.

La primera hacía referencia a **los contenidos de las prácticas educativas no formales**, dentro de esta categoría hay subcategorías: **similar a la escuela: los contenidos escolares en las prácticas educativas no formales, los contenidos alternativos de las prácticas educativas no formales, el contexto inmediato: los saberes populares como contenidos de las prácticas educativas no formales.**

Otra categoría fue la metodología de enseñanza en las prácticas educativas no formales dentro de esta categoría ubicamos otras subcategorías, **los deberes escolares en el comedor, las metodologías alternativas, la entrada en clima: la literatura y juego para fortalecer el lazo social, la problematización de los contenidos.**

En tercer lugar, **la Finalidad de las prácticas educativas no formales.** Dentro de esta categoría están las siguientes subcategorías, **Incluir a los que abandonaron la escuela, ayudar a permanecer en el sistema educativo y la significación de los contenidos, la toma de conciencia de su condición social, lograr el auto reconocimiento, la Alfabetización, y cumplir con el apostolado.**

Por último **El pilar de las prácticas educativas no formales en comedores (como se sostienen estas prácticas):** donaciones y financiamiento; a pulmón y los proyectos de extensión son los pilares de las prácticas.

Luego del trabajo con las categorías, comenzó la actividad de extraer las primeras conclusiones, esto implicó reconstruir el todo, enriquecido por el proceso analítico.

En la conclusión se intentó articular los tres grandes bloques analizados en función de los objetivos de investigación.

6- ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN:

6.1. Los contenidos de las prácticas educativas no formales

En el marco teórico se aludió a los contenidos como aquello que encierra, abarca, en consecuencia en el campo educativo hace referencia a la demarcación de un tema, a la información a trabajar.

En este marco, se analizan los contenidos que los educadores consideran claves a la hora de trabajar en los comedores comunitarios. Por un lado el refuerzo de los contenidos escolares y la recuperación de los saberes populares por el otro.

6.1.1. *Similar a la Escuela: los contenidos escolares en las prácticas educativas no formales:*

Los contenidos escolares pueden definirse como lo que los estudiantes deberían saber o comprender como resultado del proceso de aprendizaje en las escuelas. Lo que tiene que ser enseñado y aprendido en función del Currículo. En el ámbito no formal, algunas prácticas educativas buscan reforzar los contenidos escolares. Al respecto los sujetos entrevistados expresan:

“Se trabajan en el espacio guías del contenido curricular, nos basábamos en el currículo escolar para que se puedan incorporar a la escuela, pero se hacía más hincapié en la afectividad, (...)” Li₁

*“[Respecto a la pregunta del apoyo escolar] **Trataba de darle activadas parecidas a la que le daban los profesores y los maestros, porque a veces si uno le da actividades que son muy diferentes quizás en vez de ayudar a los chicos uno los complica, si uno cambia las consignas y las tareas uno los puede complicar mucho mas, trataba de asimilarme en lo que cada docente hacia y plantearle activadas parecidas**”- Li₂*

*“[Respecto a la pregunta del apoyo escolar] los chicos iban a la escuela y necesitaban un lugar un espacio **donde hacer los deberes**, muchas veces en su casa no encontraban este lugar porque sus papas no habían terminado la escuela, o no se sentían en la posibilidad de ayudarlos eso hacían que solicitaran ese **apoyo escolar**”. Va*

“(...) trabajábamos los contenidos, donde ellos tenían dificultades, problemas de lengua o matemática, ante la presencia de los trimestrales los chicos venían a las consultas fortalecíamos contenidos de la escuela” Lo

Los dos sujetos manifiestan la necesidad de que la práctica educativa en los comedores comunitarios tengan en cuenta los contenidos escolares, sin embargo aportan elementos interesantes sobre el tema:

- 1) al contenido escolar se le añade el componente afectivo como estrategia para afrontar el aprendizaje, y sobrellevar las dificultades del contenido escolar.
- 2) no abandonar los contenidos curriculares para no complicar los aprendizajes de los chicos, en consecuencias, los contenidos y las actividades buscan asimilarse a los del mundo de la escuela (o ámbito de la escuela)
- 3) ayudar con los deberes de la escuela frente al contexto socio educativo de los padres que no pueden afrontar esta tarea, por no haber finalizado ellos mismos su escolarización.
- 4) acompañar y ayudar en los contenidos que los niños tienen dificultades, cabe destacar que en periodos de trimestrales aumenta la demanda de trabajar en los espacios los contenidos de la escuela.

Para finalizar es importante destacar la importancia que le asignan a la tarea escolar los sujetos, en palabras de una educadora:

“Ellos en un primer momento tenían la necesidad de que les diéramos mucha tarea escolar, estrictamente escolar, que tenía que ver con copiar algún texto, con cuentas que les diéramos mas cuentas para la casa, necesitaban muchas veces que les hiciéramos tareas en el cuaderno”.Va₁

En la cita se remarca que los primeros encuentros en los espacios de educación no formal se concentran en la tarea escolar, como el motor, el estímulo de inicio. Los chicos están acostumbrados a la tarea escolar y sienten la necesidad de hacer tareas para fijar los contenidos y se convierte en la demanda de los niños que asisten a comedores comunitarios, hacia los educadores.

6.1.2. Contenidos alternativos de las prácticas educativas no formales.

Por contenidos *educativos alternativos* se alude a la posibilidad de pensar, buscar y proponer otro tipo de contenidos distintos a los propuestos por la escuela. Por

definición, la alternativa alude a la posibilidad de elegir entre opciones, hace referencia a la búsqueda de diferentes contenidos que permitan mayor significatividad para los sujetos. En consecuencia, los contenidos alternativos son aquellas *opciones* u *elecciones* que toman los educadores, más allá de lo que propone el sistema educativo formal, y que son vividos como la oportunidad para promover aprendizajes significativos. En este sentido expresan:

“El apoyo escolar se trabaja una parte el apoyo escolar sobre las tareas escolares pero siempre se trataba que además de las tareas escolares se hicieran actividades que fueran más amplias por ejemplo en una época se organizó una actividad sobre los pueblos originarios que los chicos trajeran cosas del lugar, otra vez que contarán historias, teatro de títeres, juego de sombras.” Va₁

“venían con la carpeta y uno los ayudaba en ese momento, pero también nosotros planificábamos una actividad de juego o de alguna lectura aparte- Había dos grandes momentos un momento marcado por la actividad escolar y otro momento como un actividad extra nosotros le llamamos apoyo escolar alternativo. Porque si no la gente del barrio no se enganchaban en venir.” Va₁.

“Dividamos en dos los contenidos, los contenidos que era para fortalecer los contenidos de la escuela, esto implicaba que tomábamos la carpeta de los chicos y re trabajábamos los contenidos, donde ellos tenían dificultades, problemas de lengua o matemática, ante la presencia de los trimestrales los chicos venían a las consultas fortalecíamos contenidos de la escuela” Lo

A pesar que uno de los sujetos plantea que los chicos asistían por la necesidad del apoyo escolar, los educadores resaltan la necesidad de trabajar otros contenidos “más amplios” por ejemplo cuenta la experiencia de trabajar sobre los pueblos originarios.

La práctica se dividía en dos ejes, por un lado el contenido escolar y por otro lado el contenido alternativo. Los primeros con el objetivo de fortalecer los contenidos escolares o superar las dificultades que se presentaban o para prepararlos para los trimestrales y los contenidos alternativos ayudaban a la permanencia en el grupo haciendo cosas que les fueran significativas como juegos o literatura.

6.1.2.1. El contexto inmediato: los saberes populares como contenido de las prácticas educativas no formales:

Existen un importante número de saberes que no forman parte de la currícula escolar. Especialmente los que tienen su origen en las clases populares, son considerados por el discurso dominante como saberes que no deben formar parte del ámbito escolar, por no tener una base científica. Ese discurso es preconcebido y constituye un silenciador de los saberes que la clase popular joven y adulta ha construido a lo largo de sus historias y experiencias de vida. Independientemente de su condición de saber leer, saber escribir o saber realizar operaciones matemáticas, los hombres y las mujeres, especialmente los de sectores populares, crean su forma de vivir e interactuar en el mundo, y a partir de su realidad de vida, de las condiciones que les son dadas, logran superar sus obstáculos y vivir e interactuar los unos con los otros. De esta manera, en todas las áreas del saber, los individuos de las clases populares cultivan conocimientos y saberes informales que son transmitidos de padres a hijos, de generación en generación, y que son enriquecidos. Los educadores cuentan su experiencia de trabajar con saberes populares:

*“(…) en paralelo intentábamos trabajar **contenidos propios de barrio, las escuelas no trabajan contenidos a fines de los chicos, contenidos alejados al contexto de los chicos, para enseñar a leer o escribir hacíamos actividades de trabajar con los carteles del barrio, les hacíamos describir cuales eran los contenidos que aparecían en el barrio y a partir de eso poder alfabetizar a partir de su contexto inmediato, partiendo de las escuelas raras veces recuperan los saberes de los sectores populares .Dividíamos en dos los contenidos, los que permitían fortalecer el sistema escolar y tener en cuenta el contexto.”** Lo*

*“El apoyo escolar lo hacemos con el apoyo y el conocimiento de las escuelas del barrio, desde la misma escuela se mandan a niños con dificultades al centro porque saben que nosotros les damos apoyo escolar. Y también trabajamos **contenidos para promocionar la cultural –social y la salud sanitaria de los niños.**”* Ma

*“No nos restringiéramos al contenido escolar sino ser un poco más amplio **que tuviera que ligar sus propios conocimiento, que allí ellos y ellas pudieran sentir que ponían en juego sus propios conocimientos de su lugar, de su barrio, de su familia o tenía que ver con en el escuela siempre se les dio tareas para hacer que no tenían que ver con ellos. El***

espacio de apoyo escolar por momentos era una excusa para que ellos pudieran conocer y valorar su conocimiento y ponerlos a ellos como sujetos de conocimientos.” Va₁

Los entrevistados plantean como contenido de sus prácticas el contexto del que emergen los chicos, sus vidas cotidianas, su realidad y la posibilidad de ver otras salidas alternativas, también se trabajaba contenidos para promocionar la cultura y la salud sanitaria de los chico.

Una educadora cuenta la experiencia de trabajar la alfabetización a partir los carteles del barrio, les hacían describir cuales eran los contenidos que aparecían y a partir de allí enseñar a leer y escribir desde su contexto inmediato. En contrapartida, las escuelas raras veces recuperan los saberes de los sectores populares.

Las actividades que se daban en estos espacios tenía que ver con actividades que los involucraran, ellos ponían en juego sus conocimientos, se genera un espacio de reconocimiento y valoración propio.

Siguiendo a Enríques et. al (2007) La escuela desconoce la realidad sociocultural de los niños porque privilegia la enseñanza de aquellos contenidos escolares que no ayudan a comprender profundamente el entorno social donde viven. Éstos se deben entre otras razones porque:

- a) *Los saberes de los niños/as son escasamente reconocidos en la escuela.*
- b) *El saber de los niños es considerado un obstáculo para aprender saberes escolares.*
- c) *Los saberes populares son progresivamente excluidos del curriculum oficial.*

En este marco los Comedores Comunitarios no sólo resuelven problemas alimentarios, sino que se convierte en un espacio de construcción cultural, donde los saberes creados y recreados por los niños/as y adolescentes de sectores populares y los saberes sobre los sectores populares son referentes privilegiados ya que proporcionan una cosmovisión que contribuye a la construcción o el fortalecimiento de la identidad cultural.

Figura N°1: Contenido de las prácticas educativas no formales.



La figura busca sintetizar el contenido trabajado en las prácticas educativas no formales, claramente muestra los dos tipos de contenidos: los escolares y los alternativos, siendo estos últimos contenidos que buscan recuperar y valorizar los saberes populares.

6.2. Metodología de trabajo en las prácticas educativas no formales

En esta categoría se analiza diferentes subcategorías que permiten describir y conocer a cerca de la metodología que aborda la Educación no Formal en comedores comunitarios. Las categorías construidas fueron: a) El apoyo escolar: Los deberes escolares en el comedor, aquí la estrategia se solapa a la escuela y busca acompañarlas con la necesidad de resolverlas y aclarar dudas, reforzar los contenidos de la escuela para trimestrales, evitando el abandono escolar. b) Metodologías alternativas en la educación no formal, aquí se examina la Entrada en clima: la literatura y el juego para fortalecer el lazo social, la problematización de

los contenidos: la conexión con la vida cotidiana y El juego en las prácticas educativas no formales

6.2.1. La tarea escolar: el apoyo educativo en el Comedor

El Apoyo Escolar es un servicio pedagógico que viene a colaborar en todas las necesidades que se dan en las prácticas educativas formales diarias. Recuperando el discurso de los educadores, los deberes escolares se convierten en una fuerte demanda de los sujetos que concurren a los comedores comunitarios, solicitando refuerzos o para resolver inquietudes o dudas.

En relación al apoyo escolar los entrevistados contaron:

(...) Surge como una necesidad de ellos, los chicos iban a la escuela y necesitaban un lugar un espacio donde hacer los deberes, muchas veces en su casa no encontraban este lugar porque sus papas no habían terminado la escuela, o no se sentían en la posibilidad de ayudarlos eso hacía que solicitaran ese apoyo escolar. Va₁

“El apoyo escolar se trabaja una parte el apoyo escolar sobre las tareas.... Va₁

*(...) acompañarlos en el sistema escolar, como muchos tenían dificultades, eran repitentes, estaban al borde de quedar fuera del sistema educativo. **Íbamos para tratar de acompañarlos para que no quedaran fuera del sistema escolar. Dividamos en dos los contenidos, los contenidos que era para fortalecer los contenidos de la escuela, esto implicaba que tomábamos la carpeta de los chicos y re trabajábamos los contenidos, donde ellos tenían dificultades, problemas de lengua o matemática, ante la presencia de los trimestrales los chicos venían a las consultas fortalecíamos contenidos de la escuela...”.** Lo*

*(...)Y viste vas respondiendo a la necesidad de cada uno, cada uno viene con las tareas y las dificultades que tiene en la escuela que son distintas escuelas, distintas dificultades, distintos años, a cada uno vas **ayudándolo de manera personalizada, tratando que supere las dificultades que tiene.**Li₂*

(...) los niños de primero, segundo, tercer grado, le dan guías de cartillas nosotros les ayudamos hacer esos deberes. Os₁

(....). “En el apoyo escolar es solo con las tareas de la escuela después de la merienda , los que tienen tareas sacan los cuadernos y les ayudamos con las tareas, nosotros no somos profesores, solo les ayudamos con los deberes, los niños que más necesitan ayuda son los de los primeros grados para hacer las tareas, los niños que vienen a la merienda

son los niños que salen de la escuela Belgrano, meriendan y hacen sus tareas, tareas de lengua o matemática, tareas de sumas o restas, tareas básicas de los primeros cursos".Os₁

(.....) "Para las tareas trabajamos con lo que ellos traen, ellos traen la cartilla y los cuadernos. Nosotros los revisamos y hacemos la tarea que haya para hacer".Os₁

Reconstruyendo los significados de los educadores, la tarea escolar se convierte en una forma de trabajo clave en contextos no formales, como respuesta a la demanda de los sujetos. Cabe aclarar que los educadores remarcan que en época de trimestrales las demandas de apoyo escolar aumentan.

El apoyo escolar es personalizado y transita los siguientes momentos:

-revisar las carpetas y cartillas

-ayudarlos en las tareas

-detectar dificultades y fortalecer los contenidos que brinda la escuela.

Es importante mencionar que en contextos desfavorecidos acompañar las tareas escolares es clave, ya que muchos de los padres no han concluido la escolaridad lo que dificulta que puedan ayudar a sus hijos, además los educadores remarcan este trabajo como instancia clave para que no repitan o queden fuera del sistema.

Robledo y Garcia Sanchez (2009:8) el contexto del hogar influye fuertemente sobre el desarrollo personal y adaptación de los chicos. También las percepciones y valoraciones que los padres tienen sobre la educación inciden en forma directa sobre el niño; O la posibilidad que los padres tuvieron para acceder a la educación y las dificultades que estos presentan para acompañar a sus hijos en el proceso de escolarización va impactar negativamente en la vida escolar del niño. Ya que el contexto socio económico familiar desfavorecido promueve efectos adversos sobre el desarrollo escolar y un bajo interés en la educación.

6.2.2 Metodologías Alternativas en la Educación no formal:

Se mencionó en el marco teórico que la metodología es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para generar el aprendizaje de los chicos hacia determinadas finalidades. En este marco, las metodologías alternativas aluden a la búsqueda de estrategias pedagógicas que posibiliten un aprendizaje significativo en

los sujetos. Alude a la posibilidad de pensar, buscar y realizar otro tipo de prácticas distintas a los enfoques tradicionales y transmisivos centrados en el docente-educador y en prácticas educativas expositivas-explicativas.

6.2.2.1 Entrada en clima: literatura y juego para fortalecer el lazo social.

Dentro del abanico de estrategias que se ponen en marcha en estas prácticas educativas, el momento de inicio es clave. En las entrevistas emergió la entrada en clima como estrategia fundamental para comenzar a trabajar y para fortalecer los vínculos. Siguiendo los discursos de los educadores los recursos utilizados son la literatura o el juego, en sus palabras:

(Respecto a los Adolescentes en riesgo). *“Siempre se prioriza el vínculo, siempre contábamos algo nuestro, a partir de este entrada en clima, después empezamos a trabajar con algún tema ya sea alguna poesía o una canción o hacer escrituras o cartas tratando de ayudar a otro.”*Li₂

*“(...)en el Taller de analfabetos, yo como docente no sigo al pie de la letra los libros dados, trato de llevar los contenidos a la realidad particular del **analfabeto**. Antes de comenzar a alfabetizar busco generar un lazo afectivo de corazón a corazón. Las personas que son analfabetas están muy golpeadas muchas veces no solo por no saber leer y escribir sino muchas veces han sufrido abusos de sus derechos, trabajos por dos pesos, engaños etc. Se trabaja primero el conocernos que me conozcan para que se dé una plena alfabetización tiene que haber un trabajo de respeto por el otro y de reconocimiento de sus necesidades de escucha, atención etc. Mi línea de trabajo es Paulo Freire, utilizo el método de Freire”.* Li₁

*“(...) por ejemplo en una época se organizó una actividad sobre los pueblos originarios que los chicos trajeran cosas del lugar, otra vez **que contaran historias, teatro de títeres, juego de sombras.**”* Va₁

En estas entrevistas se pueden observar un momento de apertura, de entrada en clima para predisponer el contenido a trabajar, siempre en un marco de respeto y de identificación del otro, afectivo. La estrategia para los encuentros, consiste en la lectura de cuentos, poesías, canciones, y todas se dan en un marco de respeto y de reconocimiento del otro, para fortalecer el lazo y la permanencia del grupo.

Schenck (2014:29) plantean que la literatura propicia un clima de encantamiento y de complicidad afectiva, escuchar cuentos, en definitiva disfrutar de la función lúdica en la literatura nos representa en otra realidad, ayuda a la imaginación, también tiene un papel importante en la formación afectivo-intelectual.

Las prácticas educativas en comedores comunitarios buscan generar un espacio que combine contenido y fortalecimiento del lazo con el grupo. Cano (2012:23) habla de un momento de *apertura* en los talleres, como la dedicación de un tiempo para que se conozcan o presenten los que participan utilizando alguna técnica de presentación, también plantea que es el momento para conocer las expectativas asimismo es necesario para poder trabajar conocer las ideas previas y fantasías respecto a lo que allí se trabajará y de para qué servirá, o no servirá, la actividad.

6.2.2.2 *Debatiendo: la Problematicación de contenidos y las conexiones con la vida cotidiana.*

Problematicar es conseguir que lo no problemático se torne problemático, problematicar es también, lograr entender el cómo y el porqué de algo ha adquirido su estatus de evidencia incuestionable.

En general la problematicación, suele estar ausente en prácticas educativas transmisivas y expositivas centradas en el educador. Las prácticas que buscan generar intriga, cuestionamiento en lo sujetos potencian el aprendizaje crítico y reflexivo.

Algunas citas de los entrevistados en relación a la problematicación de los contenidos:

[Metodología de la alfabetización]. (...) *“Lo que uno tiene que hacer es problematicar los contenidos, tratando de vincular los contenidos con la vida cotidiana de ellos, generar un debate y a partir de ese debate buscar que respuestas encontramos ante las preguntas que nos hacíamos. No es fácil hay que problematicar las cosas, ellos al parecer es como que no se animan. Después de un tiempo ellos entran en el ritmo sobre todo los adultos”*.
Li₂

La problematicación de los contenidos se da cuando los educadores hacen cuestionar, problematicando los contenidos con los educando, a partir de la búsqueda de significados, sentidos y vinculándolos con la experiencia de los educandos donde estos debaten, se cuestionan, buscan respuestas.

La educadora remarca el **debate** como metodología de trabajo para generar espacios de problematización, discusión conjunta sobre un tema que permita buscar juntos las respuestas.

El debate es una técnica de comunicación oral donde se expone un tema y un problema. No se aportan soluciones solo argumentos. Un debate puede ser realizado por dos o más personas, también se organizan por grupos los debates, promueven la argumentación y el respeto por las posiciones diferentes ante un tema.

En el marco teórico se aludió al método del dialogo reflexivo (Davini, 2008) en el cual dos o más personas participan intercambiando observaciones, experiencias, puntos de vistas y visiones sobre el contenido de enseñanza en cuestión. A través del diálogo se expresan concepciones personales, se distinguen puntos de vistas y contradicciones y se formulan sus ideas, supuestos o conceptos.

El dialogo reflexivo ubica a los sujetos en un rol protagónico y estimula la oralidad y la construcción de argumentos propios, en palabras de la educadora “*es como que no se animan. Después de un tiempo ellos entran en el ritmo*”.

6.2.4. Actividades lúdicas: el juego en las prácticas educativas no formales

A continuación se presenta el juego como estrategia de trabajo en las prácticas no formales, los educadores resaltan el papel importante que tiene el juego para los niños, ya que aseguraba la permanencia y los motivaba a seguir concurriendo al espacio, también se ve como ellos se relacionan con estas actividades lúdicas, cuales son los roles que desempeñan en las mismas y como ponen en juego sus conocimientos. En sus palabras:

*(Sobre la planificación de juegos).....”, los juntábamos a **decidir que juegos hacer**, me acuerdo que en el hall del cuarto bloque nos juntábamos y pensábamos la actividad y después **nos poníamos a practicar ese juego** para ver como se hacía y allí nos repartimos; vos te vas hacer cargo de coordinar esto, vos aquello, no teníamos roles definidos se iba armando o en otro momento otro. Va₁.*”

“Eran todos niños más bien pequeños, hasta siete años aproximadamente, eran muchos niños, alrededor de 20 y 25 niños, en algún momento los tuvimos que dividir por edades, lo resolvimos así porque había chicos muy pequeños venían los hermanitos mas grandes que

también querían participar. Iban chicos de 14 años que también tenían ganas de jugar tuvimos que hacer juegos diferenciados por edad y los separábamos por edad. Va₁

“Los chicos hacen rápido la tarea escolar para salir a jugar al patio, nosotros pensamos los juegos en función de lo que ellos quieren hacer a veces con los niños después de hacer la tarea jugamos al fútbol o jugamos a imitar personajes tenemos ropa que no se usa del roperito e imitamos a personajes de la televisión y los chicos se rien y juegan actuar” Oscar¹

“(…) que contaran historias, teatro de títeres, juego de sombras.” Va₁

En las prácticas educativas no formales el juego como estrategia pedagógica cobra capital importancia, no solo para motivar la participación de niños y jóvenes, sino como espacio no solo de recreación sino también de aprendizaje. Si bien algunos juegos pueden no buscar específicamente trabajar algún contenido como el fútbol o jugar a actuar personajes de la tele, estos se convierten en espacios de capital importancia para trabajar el cuerpo y la expresión corporal.

Otros educadores cuentan como planifican juegos concretos (los ensayan entre ellos antes del encuentro) aunque no relatan ninguno, lo que lleva a pensar que persiguen una finalidad pedagógica.

En este sentido, Sarlé considera que “el juego y la enseñanza constituyen dos fenómenos que al situarse en la escuela construyen un marco contextual en el que se redefinen los rasgos que, separadamente, cada uno de estos procesos supone. El acento está puesto en el lugar que tiene el juego como expresión del mundo cultural del niño y la creación de significado, y en la importancia de la enseñanza a la hora de ampliar la experiencia del niño y hacer posible su desarrollo y aprendizaje” (2006:197).

Si bien la autora remarca la relación juego enseñanza en la escuela, es importante su contribución para pensar las prácticas educativas no formales, ya que “se establece una red de relaciones entre los participantes de la actividad (niños y docentes considerados en forma individual como grupo-clase), los instrumentos o artefactos mediadores (objetos o juguetes), los roles y las reglas de acción, y el objeto de conocimiento (contenidos de enseñanza). Esta nueva red, particulariza y dinamiza las prácticas de enseñanza” (Sarlé, 2006: 197).

Las secuencias lúdicas para algunos contenidos, pueden nuevos conocimientos ligados con la experiencia y con la imaginación infantil.

Figura N°2: Metodologías de las prácticas educativas no formales



La figura busca contraponer a partir de una lectura horizontal, la metodología empleada por los educadores en las prácticas educativas no formales, por un lado la tarea escolar como forma de trabajo que busca responder a las demandas de los sujetos y por otro lado las metodologías alternativas aquellas que buscan a partir del juego, la literatura y el debate fortalecer el lazo social y los saberes populares.

6.3. Finalidad de las prácticas

La finalidad viene del el latín finalitas, la finalidad es el fin con el cual se hace algo. Se trata del “por qué” que explica o justifica los motivos de una acción. La finalidad es aquello a lo que se apunta o que se desea conseguir. Se trata de un motor que moviliza a la acción.

En este apartado, los educadores aluden a las finalidades que orientaron y orientan su práctica educativa, el para qué de sus acciones.

6.3.1. Buscando acuerdos: incluir y acompañar a los que abandonaron la escuela

En contextos de pobreza hay muchos niños que han quedado fuera del sistema educativo, la repitencia y el abandono son fotografías de estos contextos. Algunos nunca fueron porque tenían que ir a trabajar o cuidar a sus hermanos. En este

sentido resolver dificultades de acceso y permanecía en el sistema educativo se convierte en una de las finalidades de las prácticas educativas en comedores. En palabras de una educadora:

*“ El apoyo escolar se restringió para los chicos que estaban en la escuela y los que no estaban en la escuela se trataba de hacer todo lo posible para que los pudieran incluir en la escuela se hacía convenio con la escuela del barrio, que es la escuela del barrio Sargento Cabral con la directora que siempre tuvo buena predisposición para con nosotros, y hacíamos acuerdo para que alguno de nosotros fuera con ese piba o piba que era problemática, alguno de nosotros lo acompañaba a la escuela menos horas o gradualmente teniendo más horas de la escuela.”*Va₁

Una educadora resalta la finalidad de incluir a los niños/as que quedaron fuera del sistema educativo. Comenta la búsqueda de acuerdo con las instituciones y el acompañamiento a los niños/as.

Según Blanco Guijarro “la educación inclusiva se fundamenta en principios éticos, sociales, educativos y económicos. Es un medio para hacer efectivo el derecho a una educación de calidad sin discriminaciones y una igualdad de oportunidades. La educación es un bien común y un derecho humano fundamental del que nadie puede estar excluido porque gracias a ella es posible el desarrollo de las personas y de las sociedades. El derecho a la educación en su sentido más amplio va más allá del acceso a una educación obligatoria y gratuita. Su pleno ejercicio exige que ésta sea de calidad, promoviendo el máximo desarrollo de las múltiples potencialidades de cada persona, es decir el derecho a la educación es el derecho a aprender a lo largo de la vida. Concebir la educación como derecho, y no como mero servicio o mercancía, implica que el Estado tiene la obligación de respetar, garantizar, proteger y promover este derecho porque su violación vulnera el ejercicio de otros derechos humanos” (2008:10).

En este sentido cabe preguntarse, si el estado tiene la obligación de garantizar y promover el derecho a la educación ¿por qué un grupo de educadores tiene que luchar diariamente por el acceso y permanencia de niños/niñas de sectores populares en las escuelas?

6.3.2. Ayudar a permanecer en el sistema educativo y la significación de los contenidos.

Según el diccionario de la real academia española permanecer es mantenerse sin mutación en un mismo lugar. Permanecer escolarizados es mantenerse en la escuela siendo alumno regular. En este espacio, los educadores remarcan la necesidad de que los niños/as no solo no abandonen la escuela, sino también que puedan darle un sentido, un significado a los contenidos abordados.

En relación a esto en las entrevistas comentan:

“Dos objetivos que por un lado no cayeran del sistema escolar, tratando de que no repitieran y el otro que le den significativa al contenido... que ellos pudieran darle significado a los contenidos, sino cuando son contenidos ajenos a otros contextos no los pueden significar, entonces el aprendizaje es dificultoso, por eso seleccionaban esos contenidos” Lo₁

“Tenía que ver con que no solamente nos restringimos al contenido escolar sino ser un poco más amplio que tuviera que ligar sus propios conocimiento, que allí ellos y ellas pudieran sentir que ponían en juego sus propios conocimientos de su lugar, de su barrio, de su familia o tenía que ver con en el escuela siempre se les dio tareas para hacer que no tenían que ver con ellos. El espacio de apoyo escolar por momentos era una excusa para que ellos pudieran conocer y valorar su conocimiento y ponerlos a ellos como sujetos de conocimientos.” Va₁

Otra de las finalidades que resaltan dos educadores consiste en acompañar su estadía en las escuelas, pero no desde una mero estar...sino convirtiendo el deber escolar en la excusa para valorar sus propios conocimientos.

En este sentido la lucha contra la repitencia viene de la mano con la construcción de significados que valoren los propios saberes.

6.3.3 La toma de conciencia de su condición social

Una de las finalidades que resaltan algunos educadores es lograr la toma de conciencia de la condición de clase, en sus palabras:

{Respecto de los adolescentes en riesgo} “Tienen que ser conscientes de la realidad social que viven y la única manera de superarla es aprendiendo estudiando las otras salidas son temporales no son reales, estar con drogas con una pandilla no resuelven nada sirve para evadir la realidad, los que captaban que esa era la salida venían, los que todavía no lo podían ver”. Li₂

“Tenía que ver con lo ideológico político, la educación popular no solo tiene que ver con aplicar dinámicas de grupo comunitario, tiene que ver con el convencimiento de que la

realidad no es así que puede ser modificada, que los sectores populares pueden ser protagonista de los cambios. Tal vez yo hoy te lo puedo decir con más claridad después de 11 años, en ese momento también teníamos nuestras asambleas que discutíamos o viernes a la noche que nos juntábamos a leer o discutir porque lo hacemos, o que queremos. Siempre tuvimos el sueño de construir un centro socio comunitarios, hoy no está, las actividades se siguen realizando en el comedor, por momento tuvimos relación y actividades en el centro vecinal del barrio que es la única institución que hay aparte de comedor.”Va₁

Tenía que ver con la finalidad del grupo nosotros queríamos hacer educación popular y la educación popular apunta a la transformación de un grupo en particular” Lo

En las entrevistas se ve con claridad la finalidad que perseguían los educadores de hacerlos tomar conciencia de su condición social y de la realidad que atraviesan, que tomando conciencia de esta realidad se puede transformar la misma. La acción de estos educadores es de un lugar político e ideológico. Donde se encontraban a estudiar y analizar la realidad, las actividades y propuestas educativas que llevaban al comedor buscaban reconocer el contexto que los rodea a los chicos del barrio, conocer su entorno y sus condiciones.

Según Freire (2008) la educación es considerada como un acto de conocimiento, una toma de conciencia de la realidad, una lectura del mundo que precede a la lectura de la palabra. Para este autor el conocimiento de la realidad no es un acto individual ni meramente intelectual. Conocer el mundo es un proceso colectivo, práctico y que involucra diferentes formas de saber: la conciencia, el sentimiento, el deseo, la voluntad, el cuerpo. Toda práctica educativa debe reconocer lo que educandos y educadores saben sobre el tema y generar experiencias colectivas y dialógicas para que unos y otros construyan nuevos conocimientos. La famosa frase de Freire «*Nadie lo conoce todo ni nadie lo desconoce todo; nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí mediados por el mundo*»(2008: 69).

Conocer el mundo no es una operación meramente intelectual; es un proceso articulado a la práctica y a todas las dimensiones humanas. El presupuesto no es tanto conocer o tomar conciencia del mundo para luego transformarlo, sino conocer el mundo desde y en la práctica transformadora, en la cual intervienen deseos, valores, voluntades, emociones, imaginación, intenciones y utopías.

6.3.4. Fortalecer la autoestima

La autoestima es un conjunto de percepciones, pensamientos, evaluaciones, sentimientos y tendencias de comportamiento dirigidas hacia nosotros mismos, hacia nuestra manera de ser y de comportarnos, y hacia los rasgos de nuestro cuerpo y nuestro carácter. En resumen, es la percepción evaluativa de nosotros mismos. La importancia de la autoestima estriba en que concierne a nuestro ser, a nuestra manera de ser y al sentido de nuestra valía personal. Por lo tanto, puede afectar a nuestra manera de estar, de actuar en el mundo y de relacionarnos con los demás. Nada en nuestra manera de pensar, de sentir, de decidir y de actuar escapa a la influencia de la autoestima.

En relación a la autovaloración, al reconocimiento de uno mismo, los entrevistados dijeron:

(Finalidad del apoyo escolar).Creo que principalmente más allá de los contenidos que ellos tenían que logra alcanzar o manejar o dominar, mi objetivo era como intentar devolverle la auto estima, porque no eran chicos que tenían dificultades por problemas de capacidades sino por problemas quizás de faltas de estímulos en la casa, concepciones de ellos internalizadas como pensar que ellos no pueden y no saben esas concepciones erróneas son malas e inciden en el aprendizaje, que ellos solos tomaran confianza y que poco a poco solo iban progresando, dándose cuenta que podían, esa es quizás la motivación que a mí me hace trabajar con ellos. Li₂

La educadora plantea que más, allá de enseñar un contenido es importante conocerse a sí mismo y valorarse, además de liberarse o sacarse de encima falsas creencias de sí mismo.

Citando a Freire “cuando los hombres se perciben a sí mismos como sujetos de derecho y de cambio vuelcan su visión de fondo sobre sí mismo y su propia reflexión. En este momento el “percibido, destacado” ya es admirado por otros hombres por su acción y conocimiento. En este momento donde el hombre se auto percibe se puede valorar y encontrarse como sujeto de derecho y trasformador de la realidad en la que está inmerso” (1968: 64).

6.3.5 Alfabetizar

El termino alfabetización hace referencia al proceso mediante el cual una persona puede aprender a leer y a escribir. Algunos educadores resaltan la finalidad de alfabetizar en contextos de pobreza:

(respecto a la Alfabetización). Yo creo que la finalidad va más allá de lo curricular, tiene que ver con sentir que esas personas tienen una oportunidad que en esa oportunidad que se les está dando uno los puede acompañar y ver su progreso y su realización y eso creo que es la mejor gratificación. Li₂

(...) “Los primeros años en realidad **estuvo centrado en la alfabetización** de los chicos y resolver las urgencias del barrio, acompañarlos en el sistema escolar, como muchos tenían dificultades, eran repitentes, estaban al borde de quedar fuera del sistema educativo. Íbamos para tratar de acompañarlos para que no quedaran fuera del sistema escolar.”
Lo₁

(.....) Mi objetivo es poder terminar y que estas personas no abandonen y que **pueden irse alfabetizados**. . Li

(alfabetización) “era básicamente con jóvenes o adultos mayores, adultos grandes, que eran personas que antes sus hijos sus nietos ver que progresaban en la escuela se sentían mal, era como que querían recuperar la posibilidad de ellos también poder transformar sus vidas. Entonces venían desde la impotencia de haber pasado **parte de su vida sin poder haber leído un libro, no poder leer las boletas de los impuestos, no poder completar algún cupón o formulario con esas frustraciones, el trabajo que hacia era muy lento, hay que trabajar la auto estima, la seguridad y después empezar a trabajar el contenido, tienen mucho temor al fracaso**”. Li₂

En las entrevistas se pone de manifiesto la tarea de alfabetización que llevaban a cabo las educadoras, además el trabajo que realizaban para que los chicos puedan permanecer en la escuela y no abandonen, a su vez manifiestan sentirse gratificados por la acción que realizan. También que por medio de la alfabetización las personas alcanzan el progreso y la liberación. A si mismo da a conocer los sujetos que se alfabetizaban eran adultos jóvenes y adultos mayores que vivían con la frustración de no poder leer la palabra escrita, en este espacio se trabajaba con la autoestima y ayudándolos a superar el temor al fracaso. Iban mas allá de lo curricular, acompañando el proceso para que logren la lectura de la palabra escrita y del mundo que los rodea.

Para Paulo Freire, (1980) el proceso de alfabetización tiene todos los ingredientes necesarios para la liberación. “...el aprendizaje y profundización de la propia palabra, la palabra de aquellos que no les es permitido expresarse, la palabra de los oprimidos que sólo a través de ella pueden liberarse y enfrentar críticamente el

proceso dialéctico de su historización (ser persona en la historia)”. El sujeto, paulatinamente aprende a ser autor, testigo de su propia historia; entonces es capaz de escribir su propia vida, consciente de su existencia y de que es protagonista de la historia.

Podemos entender la alfabetización como la conquista que hace el hombre de su palabra, lo que ciertamente conlleva la conciencia del derecho de decir la palabra.

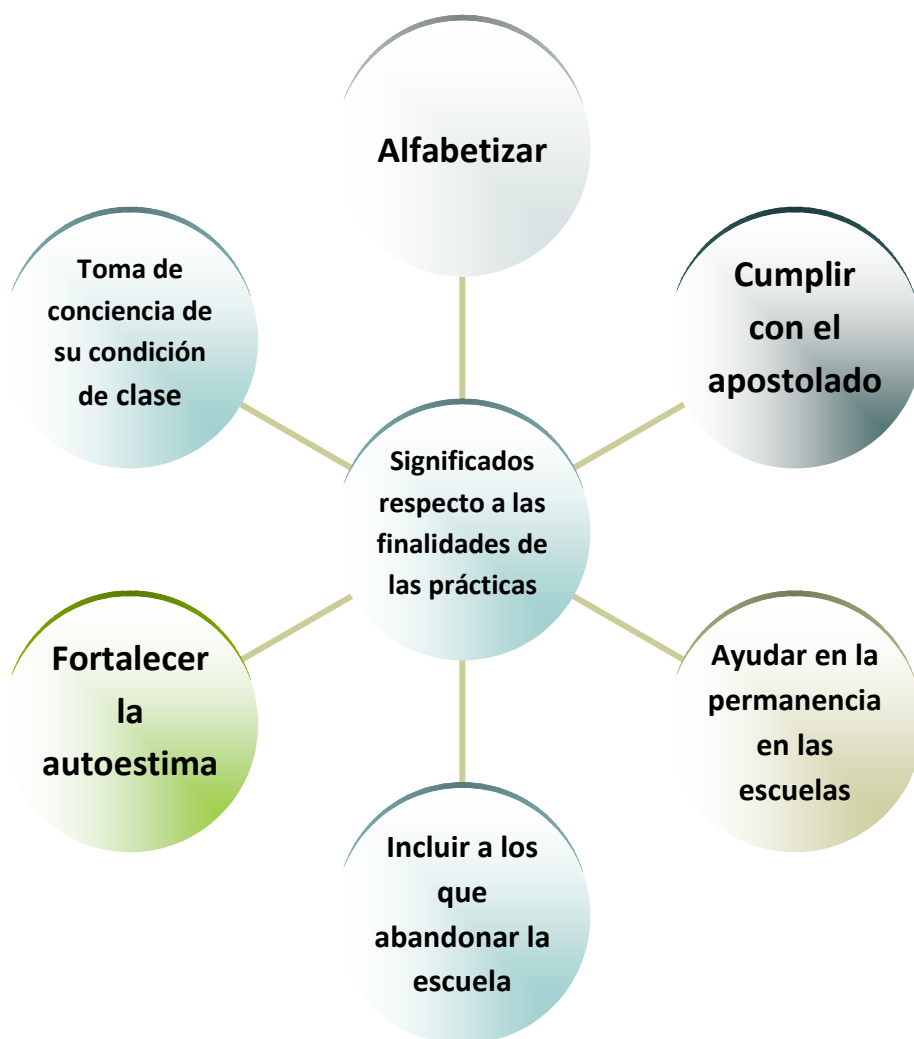
6.3.6. Cumplir con el apostolado

El llama **apostolado** (del latín, *apostolātus*) al oficio del apóstol, a su obra y a su actividad. La palabra *apóstol* proviene del vocablo griego *ἀπόστολος* (a su vez derivado del verbo *ἀποστέλλω*, enviar), y significa enviado, mensajero, embajador. En sentido estricto, el apostolado tiene una significación eminentemente religiosa en el marco del cristianismo, mientras que en sentido laxo puede aplicarse a ciertas profesiones o actividades que, en su buen ejercicio y bajo ciertas circunstancias, signifiquen un nivel eminente de entrega y dedicación (v.gr., «en situaciones de carencia, la enseñanza es un apostolado»; o «ejerció la Medicina como un apostolado», etc.

(...)La finalidad es cumplir con el apostolado y el servicio a nuestro prójimo. Nosotros como movimiento tenemos que responder actividades concretas. Buscamos comprometernos con la sociedad. Os₁

Para este educador la finalidad de su práctica está ligada a su misión, está teñida de un posicionamiento religioso, a diferencia de los otros jóvenes educadores que lo hacen desde un posicionamiento de reconocimiento de la realidad de su condición social y política para que las personas conozcan su realidad y la superen.

Figura N° 3: Finalidades de las prácticas educativas no formales



La figura sintetiza los diversos significados que los educadores le atribuyen a la finalidad de sus prácticas educativas, en ambos comedores se busca ayudar en la permanencia de los niños/As en las escuelas a partir del apoyo escolar y la alfabetización. Aunque en el comedor de la medalla milagrosa se visualiza mayor influencia de la iglesia católica, con la finalidad de cumplir con el apostolado y fortalecer la autoestima son los para qué de las prácticas. Mientras que en el Madre Teresa de Calcuta los educadores provienen de la Universidad Nacional de San Luis, hay una finalidad política-ideológica de que los sujetos puedan tomar conciencia de su condición de clase.

6.4. El pilar de las prácticas educativas no formales en comedores.

Las prácticas educativas en comedores comunitarios en pocas ocasiones es rentada y es por ello que rara vez se sostienen en el tiempo. Los educadores que trabajan en este contexto suelen recurrir a diversas estrategias personales o grupales que les permita sostener las mismas. En estos espacios hay una entrega y un compartir mutuo de los diferentes actores.

El pilar alude al sostén, a las diversas estrategias que ponen en marcha los educadores para sustentar sus prácticas educativas, en algunos casos se reciben donaciones que vienen de municipalidades u otros organismos, en otros algún subsidio institucional y en otros queda librado al bolsillo del educador.

Los educadores mencionan los siguientes pilares de sus prácticas educativas:

6.4.1. Donaciones versus financiación municipal o nacional.

Donar versus financiar alude a dos pilares que acompañan las prácticas educativas en comedores comunitarios. Según el diccionario de la real académica, donación es una cosa que se da a una persona de forma voluntaria y sin esperar premio ni recompensa alguna.

Entendemos a la financiación como un aporte que se hace alguna actividad sufragando para solventar gastos. Al respecto los sujetos mencionan:

“Los recursos que enviaban de nación, o alguna persona siempre algo te dona para trabajar, libros, cuadernos etc. Los recursos son sencillos para alfabetizar”. Li₁

“El comedor en cuanto a la comida durante muchos años se sostuvo de dinero que daban de la municipalidad de la ciudad de San Luis, yo cobraba por el apoyo escolar por un plan de la municipalidad durante muchos años, después este plan termino. Pero los materiales escolares para el apoyo escolar, como cuadernos, lapiceras, son donaciones de los fieles que hacen a la parroquia, el padre lo pide en la misa y las personas lo traen a la parroquia” Li₁

“(.....) Muchos materiales para la alfabetización utilizamos el material y los manuales del material de planes fines” Ma

“El comedor y los materiales del apoyo escolar se consiguen de una Asociación Civil Medalla Milagrosaⁱ que son un grupo personas que organizamos actividades para

conseguir dinero, como bingos, ferias de platos, de allí sacamos el dinero para ampliar el comedor, desde los baños que estamos construyendo, hasta el material para el apoyo escolar, como cuadernos, cartulinas, lápices etc. Todo el dinero lo conseguimos con el trabajo de la asociación civil” Os₁

Respecto a los pilares que sostienen las prácticas educativas cabe destacar por un lado, que la educadora menciona que durante un tiempo recibió dinero por un plan de la municipalidad, esto es de capital importancia ya que escasamente estas prácticas son rentadas.

Por otro lado los sujetos resaltan la donación de materiales escolares para el apoyo escolar, remarcando una Asociación civil que realiza diversas actividades para juntar fondos derivados no solo para las prácticas educativas, sino también para mejorar la institución.

La religión toma presencia al remarcar que el cura solicita ayuda en las misas a la comunidad o donaciones de materiales escolares.

El sostenimiento de estas prácticas en las entrevistas realizadas se puede ver que en algunos casos son sostenidas por donaciones que vienen de la municipalidad u organismos nacionales, también hay que reconocer que estos organismos tienen que aceptar la existencia de estos espacios, porque si el estado provincial o nacional niega la pobreza y la exclusión no los va sostener ni financiar.

6.4.3. A pulmón: el bolsillo propio

A pulmón alude al trabajo en el comedor sin ningún aporte, financiamiento y/o donación, se refiere a utilizar los sueldos de otros trabajos para solventar las prácticas educativas en los comedores, al respecto mencionan:

“En realidad fue mucho de cada uno de nosotros del bolsillo de cada uno, colaboramos o comprábamos éramos todos estudiantes, por allí los único que compraban cosas era Pedro y Glotis que lo compraban de su bolsillo y lo siguen haciendo aun hoy, sobre todo para el material, lo único que teníamos en algún momento eran los boletos del colectivos sino nos íbamos caminando era bastante a pulmón, sigue siendo bastante a pulmón.”

Va₁

La educadora resalta que durante mucho tiempo los espacios se sostuvieron por los propios educadores, ya que están involucrados directamente, sienten compromiso para atender esta necesidad inmediata.

Docentes universitarios que sacaban de su sueldo para el trabajo en el comedor, para la compra de materiales e insumos, cabe preguntarse ¿El estado reconoce y evidencia la existencia de estos espacios? Los docentes además de donar su tiempo tienen que sacar de su dinero para solventar esta ausencia del estado?

6.4.4. Extensión universitaria

La Secretaría de Extensión Universitaria de la UNSL tiene el objetivo de promover el desarrollo artístico y cultural, la transferencia de conocimientos y servicios, y toda actividad tendiente a consolidar la relación entre Universidad y Sociedad. Uno de los objetivos que tiene es **atender y resolver problemas socio-culturales para favorecer a una mejor calidad de vida.**

En relación a esto los entrevistados dijeron:

“Utilizamos con la financiación del proyecto se compraban cuadernos, colores o en función de las actividades llevábamos afiches y revistas. El comedor nos brindaba el espacio, teníamos dos espacios una salita donde habíamos armado una pequeña biblioteca, había cuento, libros; el objeto era fortalecer la lectura y después teníamos otra salita con pizarrón donde trabajábamos con los chicos.”Lo₁

La educadora menciona como pilar de las prácticas el financiamiento de los proyectos de extensión universitaria, los mismos tienen la finalidad de fortalecer los lazos universidad-comunidad, en este marco los insumos son afrontados con el dinero de estos proyectos.

Los proyectos de extensión de la Universidad Nacional de San Luis “vienen desarrollando experiencias socio-educativas con comisiones vecinales, fábricas recuperadas, comedores comunitarios, escuelas públicas, entre otras, que dan cuenta del proceso de fortalecimiento del vínculo recíproco Universidad-Comunidad. Estas experiencias son avances significativos, en tantos espacios que permiten el vínculo de la Universidad con la sociedad, pero no son suficientes para saldar las deudas que el ámbito universitario tiene con los “sectores populares” (Maroa, Luciano, Ojeda, 2016: 26).

Para finalizar se quiere resaltar que desde los diversos pilares que se sostienen las prácticas no formales en comedores comunitarios ya sea librado a voluntades como son las donaciones o el bolsillo propio o a partir de planes nacionales o proyectos institucionales, no existe un sostenimiento por parte del Estado o financiación,

tampoco hay un reconocimiento de estas prácticas como un trabajo ya que en un solo caso menciona haber cobrado por un tiempo por intermedio de un plan social desde la municipalidad lo que implica trabajo sin obra social, aportes jubilatorios con condiciones de precariedad e inestabilidad laboral.

7- CONCLUSIONES

En este trabajo de investigación se pudo conocer el significado que los actores le atribuyen a sus prácticas educativas en los comedores comunitarios, poniendo especial énfasis en los contenidos que seleccionan, la metodología de trabajo que tenían en el espacio y conocer las finalidades que perseguían.

Respecto de los contenidos, se pudo ver dos grandes grupos, por un lado los que buscan o acompañar el sistema educativo (contenidos escolares), estos se basan en los contenidos curriculares, apoyando y acompañando a los niños con las tareas escolares, o preparándolos para los trimestrales y por otro lado los contenidos alternativos, siendo estas propuestas más amplias, basadas en la historia, en la cultura, en la salud, en los saberes populares, estos saberes adquiridos al margen de la vida escolar, que emergen de la vida cotidiana de los chicos, para fortalecer la cultura y ligar el contenido escolar con los saberes propios.

Respecto a la metodología se observó dos grandes ejes de trabajo, uno para abordar los contenidos formales, y otro para trabajar los contenidos alternativos. En cuanto al primer eje, se ve muy fuertemente el acompañamiento con las tareas escolares, donde se hacía una revisión de las carpetas para hacer estas tareas, una vez hechas estas actividades se daba un espacio para re trabajarlas y superar las dificultades que los niños traían, también se daban actividades similares para preparar para los exámenes, siempre buscando que se genere por parte de los chicos un aprendizaje significativo.

En el momento de la propuesta alternativa se da una entrada en clima para priorizar el vínculo, contando cuentos, canciones, poesías, algo motivacional, una propuesta disparadora para trabajar un determinado tema, vinculándolo con sus historias de vida y promoviendo el debate para buscar respuestas o problematizar la realidad. Esto le da un papel importante a la palabra tanto de los sujetos que narran sus vivencias; la palabra también moviliza la posibilidad de escucha entre los otros. En estos encuentros se generaban actividades más amplias como talleres de títeres,

obras de teatro, paseos por el barrio, buscando priorizar el vínculo y generar un lazo afectivo.

En cuanto a las finalidades vi como de acuerdo al posicionamiento epistemológico e ideológico las mismas cambiaban, desde el posicionamiento del trabajo de los educadores que venían del barrio de la universidad su finalidad era más amplia, en cuanto a los jóvenes que trabajan desde el grupo de consolación para el mundo su finalidad era una apostolado y servicio a la comunidad o de ayuda al prójimo.

En este trabajo de investigación ha permitido ver que en los comedores comunitarios se están dando o llevando a cabo diferentes actividades, entre esas actividades encontramos el Apoyo escolar, este tiene diferentes finalidades, una de ellas es el refuerzo y o acompañamiento de los sujetos que se encuentran escolarizados, para impedir el abandono o el bajo rendimiento en el mismo o que queden fuera del sistema escolar. También se pudo conocer como es este acompañamiento, donde el mismo es personalizado y en función de las necesidades de los sujetos que aprenden. En los comedores comunitarios, donde se lleva a cabo el apoyo escolar, se da una propuesta que los educadores denominan apoyo escolar alternativo, esta propuesta es más amplia que tiene diversas finalidades, como el tomar conciencia de la realidad, que los sujetos atraviesan, fortalecer su autoestima, percibirse como sujetos de derecho, sentirse actores de su propio aprendizaje, sentirse capaces de modificar su realidad.

En este apoyo escolar alternativo, se dan momentos de juegos y de entrada en clima, donde los educadores, refuerzan el lazo social y establecen vínculos y o acciones con los sujetos que aprender, se dan momentos de cuentos, teatralizaciones, paseos por el barrio, etc.

En este momento de establecer vínculos hay un intercambio de experiencias, de retroalimentación, aprenden en conjunto el que tiene el rol de educador y el que tiene el rol de educando, se construyen mutuamente, crecen en simultaneo.

Este apoyo escolar alternativo busca trabajar contenidos que le son significativos o que estaban basados en los saberes populares, estos sirven para fortalecer el sistema educativo, entender la realidad contextual y promocionar la cultura.

Estas prácticas se realizan con una determinada metodología que va ligada con la finalidad que persiguen.

Estas actividades no eran al azar, estaban pensadas y planificadas, los sujetos educadores se juntaban a planificara y pensar estas propuestas, se hacía en equipo

donde estudiaban y se involucraban en la actividad social que realizaban lo hacían desde un posicionamiento ideológico y político.

Se ve claramente dos posicionamientos diferentes, uno era devolver a la sociedad lo que la sociedad te da, con una mirada más crítica, de tomar conciencia de la realidad que se vive, de reconocerla, y pensar que es resultado de decisiones políticas e históricas, socioeconómicas, culturales. Y el otro posicionamiento tiene que ver con un servicio de apostolado de ayudar al prójimo.

Estas prácticas ayudan a fortalecer la educación inclusiva, o los que chicos que están fuera del sistema educativo con estas prácticas pueden incorporarse y permanecer en mismo.

Lo que sería importante profundizar en futuras investigaciones sería indagar la poca permanencia o inestabilidad tanto de los educadores como de los niños/as que asisten a los diversos espacios. También se podría analizar las demandas contextuales sociales, económicas, etc que atraviesan los sujetos que concurren a estas instituciones.

Fue un emergente clave el sostén de estas prácticas y de ahí la precariedad de las mismas, donaciones, planes nacionales y provinciales (sujetos a los gobiernos de turno) el bolsillo propio y proyectos universitarios, financian estas prácticas. Todas sin permanencia y sujetas en el tiempo, sin reconocimiento del educador y el trabajo que realiza.

Se considera que desde el Estado se tendrían que reconocer la existencia de estos espacios, que los comedores comunitarios cada vez más responden a determinadas demandas sociales, la pobreza que trae la marginalidad, sujetos excluidos de los sistemas formales.

Los comedores comunitarios son espacios donde no solo responden a una necesidad vital que es proporcionar alimentos es un espacio donde muchos sujetos analizan la realidad contextual en la que viven y en este espacio se están generando propuestas alternativas a esta realidad, atiende a la necesidad de educación y son ámbitos donde los sujetos socializan y adquieren valores para configurar su identidad y su ser ciudadanos cada día un poco mejor.

Figura N° 4: Síntesis y cruce categorial:



La figura sintetiza los cruces categoriales, las prácticas educativas no formales se visualizan dos acciones: el refuerzo escolar y las alternativas a la escuela. En las primeras se busca fortalecer el contenido escolar con la finalidad de incluir los que han abandonado la escuela y ayudar en la permanencia a los que están escolarizados. En la segundas se busca reforzar los saberes populares a través de la entrada en clima, el juego y la problematización de aspectos cotidianos con la finalidad de tomar conciencia y buscando la significatividad de los mismos, todas buscar fortalecer la autoestima.

9. Bibliografía

Camors J. (2008): Educación no formal: concepción que sustenta la política del MEC. En: Aportes a las prácticas de Educación no Formal desde la investigación educativa. Disponible en

<http://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/TEMPORETTI/EducaNoFormal/Educaci%C3%B3n%20no%20formal.%20Camors%20J.pdf>. 28/8/2014 Fecha de consulta:

16/07/2015

Cano A. (2013): La metodología de taller en los procesos de educación popular. Revista latinoamericana de Metodología de la Ciencia Sociales, disponible

<http://www.pim.edu.uy/files/2013/05/La-metodolog%C3%ADa-de-taller-en-los-procesos-de-educaci%C3%B3n-popular.pdf> Fecha de consulta: 15/06/2016

Cardarelli, G. y Waldman, L (2009): Educación Formal, No Formal e Informal y sus parecidos de familia. Disponible en <http://ipenf.webnode.es/news/educacion-formal-no-formal-e-informal-y-sus-parecidos-de-familia-graciela-cardarelli-lea-waldman/>. 28/8/2014. Fecha de consulta: 15/06/2015

Carrasco, J. B (2004): Una didáctica para hoy. Como enseñar mejor. Ediciones rialp. S.a. Madrid.

Coombs, P. y Ahmed M. (1974): La lucha contra la pobreza rural. El aporte de la educación no formal. Tecnos. Madrid.

Coppens y Van de Valde (2005): Técnicas de educación popular.. Disponible en http://www.cup.edu.uy/jdownloads/Extension%20unidad/texto_tecnicasdeeducacionpopular.pdf fecha de consulta 20/08/15 Fecha de consulta: 20/09/2015.

Davini, M.C. (2008): Libro métodos de enseñanza – didáctica general para maestros y profesores. Editorial Santillana.

Edelstein, G; W. De Camilloni, A. y otros (1996) "Corrientes Didácticas Contemporáneas". México: Paidós,

Enríquez et. al (2007) **Apoyo educativo e identidad cultural de niños/as de sectores urbano-marginales.** Ponencia 3er Foro Latinoamericano: Memoria e Identidad. Uruguay.

Enríquez, P. y Olgún, W. (2005): Nociones elementales que encuadran el estudio de la Problemática de la Realidad Educativa y la Praxis. Documento interno de cátedra Praxis I del profesorado en ciencias de la educación. FCH – UNSL.

Fernando de la Riva, (1991) Educación Popular: educación en el tejido social. Equipo Claves, “Documentación social”, No 84, julio-septiembre. Citado por Graciela Bustillos y Laura Vargas, Técnicas participativas para la Educación Popular, Tomo II, Ed. Popular, Madrid, p. 12.

Freire P (1968) Pedagogía del oprimido. Disponible en <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf> Fecha de consulta: 15/06/2015

Freire P. (1970) Pedagogía del Oprimido Editorial: SIGLO XXI

Freire P. (1980) La educación como practica de libertad. Siglo XXI Editores.

Freire P. (2008) Pedagogía de la esperanza. Siglo XXI Ediciones.

Gómez, G. y Otros (1996): Metodología de la Investigación Cualitativa. Aljibe. España.

Guijarro B. (2008) Inclusión Educativa. La Educación Inclusiva: El Camino hacia el futuro disponible en http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTEC_48_Inf_2_Spanish.pdf Fecha de consulta: 15/06/2016.

Guyot, V. (2007) La enseñanza de las ciencias. Revista Alternativas. Serie: Espacio Pedagógico. Año IV, N° 17,

GVIRTZ S. y PALAMEDESSI M. El ABC (2006) de la tarea docente, Curriculum y enseñanza.. Editorial AIQUE.

Ierullo, M. (2010): Los comedores comunitarios frente a los procesos de pauperización en el Área Metropolitana de Buenos Aires. (AMBA). Disponible en <http://www.margen.org/suscri/margen59/ieru.pdf>. Fecha de consulta: 28/8/2014

Ley de Educación Argentina, Número 26.206. Disponible en: [https://www.google.com.ar/?gfe_rd=cr&ei=8Re0U_aBPemE8QeepYGgDA&gws_rd=ssl#q=MINISTERIO+DE+EDUCACION+\(2006\)+Ley+de+Educacion+B3n+Argentina+N%C3%BAmero+26.206+Buenos+Aires.](https://www.google.com.ar/?gfe_rd=cr&ei=8Re0U_aBPemE8QeepYGgDA&gws_rd=ssl#q=MINISTERIO+DE+EDUCACION+(2006)+Ley+de+Educacion+B3n+Argentina+N%C3%BAmero+26.206+Buenos+Aires.)
Fecha de consulta: 28/8/2014 Fecha de consulta: 15/06/2015.

Maroá, Ojeda, (2016) Introducción de la perspectiva actual de la extensión desde la F. C. H. Programa de Ingreso: apoyo para el conocimiento y la incorporación a la Universidad.

Peregalli Y Méndez J. (2005): Educación No Formal: ¿ser o no ser? . Disponible en [file:///C:/Users/ULP/Downloads/ENF-Peregalli-M%C3%A9ndez%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ULP/Downloads/ENF-Peregalli-M%C3%A9ndez%20(1).pdf).
Fecha de consulta:28/8/2014 Fecha de consulta: 15/06/2015

PROGRAMA MINISTERIAL DE EDUCACION NACIONAL DE COLOMBIA
<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87076.html> Fecha de consulta:
15/06/2015

Robledo y Sanchez (2009) El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico en niños con dificultades del aprendizaje. Disponible <file:///C:/Users/mellizas/Downloads/Dialnet-ElEntornoFamiliarYSuInfluenciaEnElRendimientoAcade-3000179.pdf>. Revisado 12/06/2016.

Rodriguez M., D (2005). El grupo de diagnóstico (pp. 103 - 117), en Diagnóstico organizacional. México D.F. Alfaomega. Disponible en http://recursos.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/bitstream/123456789/1805/1/El_grupo_de_diagnostico.pdf Fecha de consulta: 15/06/2016.

Rojas (2011) Seminario binacional Argentino-Chileno sobre gestión de políticas integrales en seguridad comunitaria – Disponible en http://www.achm.cl/eventos/seminarios/html/documentos/2011/SEMINARIO_INTERNACIONAL_SEGURIDAD_CIUDADANA_BUENOS_AIRES/PPT01.pdf. Revisado 12/06/2016.

Sarlé P. (2006) Enseñar el juego y jugar la enseñanza. Editorial Paidós

Schenck. Lía. (1991) Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias. Disponible en <file:///C:/Users/Officity/Downloads/LibroMetasInfantil.pdf> Fecha de consulta: 15/06/2016.

Schütz, Alfred (1993): La Construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva. Ed. Paidós, Barcelona

Trilla J. y otros (1996): La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social. Disponible en:

<http://books.google.com.ar/books?id=LvuH5qYFxDsC&printsec=frontcover&dq=trilla+educacion+no+formal&hl=es&sa=X&ei=IDSzU6n0GbfNsQTBsIKgCw&ved=0CBkQ6AEwAA#v=onepage&q=trilla%20educacion%20no%20formal&f=false>.

Fecha de consulta: 28/8/2014 Fecha de consulta: 15/07/2015

Vasilachis, I. (2006): Estrategias de Investigación Cualitativa. Ed. Gedisa. España.

Vázquez, G. (2007): La educación no formal y otros conceptos próximos.

Disponible en

<http://areadesarrollocurricular.wikispaces.com/file/view/educac.%20no%20formal.PDF/348999426/educac.%20no%20formal.PDF>.

Fecha de consulta: 28/8/2014

Fecha de consulta: 15/08/2016.

8- ANEXO

8.1. GUION DE LA ENTREVISTA

Datos personales

Nombre:

Edad:

Título o formación:

Año que realizó la práctica:

Marco institucional:

Tiempo de dedicación:

Preguntas disparadoras

- Contame sobre las prácticas que realizabas en el comedor.
- ¿a quienes estaba dirigida? ¿por qué esos sujetos?
- ¿en qué espacios trabajaban?
- ¿cuál era el tiempo dedicado a la práctica/s?
- ¿con qué recursos contabas? ¿cómo lo obtenías?
- ¿Qué contenidos trabajaste o trabajabas?
- ¿Cómo definían o seleccionaban los contenidos?
- ¿Por qué dichos contenidos?
- ¿Cómo se trabajan los contenidos?
- ¿Qué actividades realizabas?
- ¿Cómo organizaban los contenidos?
- ¿Con que recursos contaban?
- ¿Qué rol ocupabas en las actividades?
- ¿Cuál es la finalidad de esas prácticas?
- ¿Qué objetivos perseguías con esa forma de trabajar?.
- ¿Qué objetivos se perseguían con la selección de esos contenidos?

8.2. ENTREVISTAS

ENTREVISTA A LILI

Nombre: Estela Lili

Edad: 52

Título: Lengua Universitario.

Año de realización de prácticas educativas: Desde el 1999

Tiempo en la medalla: colaboración durante 6 años.

Tipo de actividad en la Medalla Milagrosa: Educación comunitaria. El trabajo que hacia allí era doble por un lado apoyo escolar y por otro lado Alfabetización. Porque pertenecía a programas nacionales.

Te comento como lo hacía, buscaba en el grupo los analfabetos puros (no saben leer ni escribir) y los analfabetos funcional (sabe algo pero se ha olvidado), se los alfabetizaba y el fin era que se incorporan al sistema educativo para que finalizaran la escuela y tener su título primario.

En la parroquia me han desafectado este año, también colabore en la parroquia con adolescentes en situación de riesgo.

-¿Qué contenidos trabajabas?

Se busca la re inserción social .Son muchas las causas por las que quedaron fuera del sistema educativo, por problemas de trabajo, por drogas, problemas familiares obligaciones familiares, cuidar hermanos pequeños, problemas de aprendizaje esto hace que queden fuera por la edad, lamentablemente el sistema educativo es excluyente y excluye muchas veces porque no tiene en cuenta las particularidad de las subjetividades ni los intereses de quien se educa.

¿Qué contenidos se trabajan?

Se trabajan en el espacio guías del contenido curricular, nos basábamos en el currículo escolar para que se puedan incorporar a la escuela, pero se hacía más hincapié en la afectividad, en lo afectivo sobre todo en la alfabetización. El analfabeto es una persona que le ha faltado afectividad, que le presten más atención, el analfabeto es un oprimido que ha quedado a la derriba de manera solitaria.

¿Cómo trabajas estos contenidos?

Lo primero en analfabetos, yo como docente no sigo al pie de la letra los libros dados, trato de llevar los contenidos a la realidad particular del alfabeto, antes de comenzar alfabetizar busco generar un lazo afectivo de corazón a corazón. Las personas que son analfabetas están muy golpeadas muchas veces no solo por no

saber leer y escribir sino muchas veces han sufrido abusos de sus derechos , trabajos por dos pesos, engaños etc.

Se trabaja primero el conocernos que me conozcan para que se de una plana alfabetización tiene que haber un trabajo de respeto por el otro y de reconocimiento de sus necesidades de escucha , atención etc.

Mi línea de trabajo es paulo Freire utilizo el método de Frerire

- **¿Cuál es tu rol como alfabetizador?**

Mi rol no es el de docente, mi rol es de una amiga que sabe algo que lo comparte y que a la vez aprende con el que comparte, es una actitud muy afectiva, para mí es una persona por la que yo puedo hacer algo y esta persona a la vez hace por mí, he aprendido muchísimo con ellos, he aprendido el valor que tiene para ello la palabra.

El valor de la palabra.

También aprendí que hay más analfabetos entre las personas que saben leer y escribir pero que no leen nada de lo que los rodea.

También aprendí el valor y el uso de las palabras.

Con las palabras se puede construir o destruir a otros.

Uno no es superior en nada lo que uno hace es compartir lo que sabe.

-**¿Con que recursos contabas para estas actividades?**

Los recursos que enviaban de nación, o alguna persona siempre algo te dona para trabajar, libros, cuadernos etc.

Los recursos son sencillos para alfabetizar.

Se necesita por lo menos seis meses con el trabajo de escritura.

-**¿Cuál es tu finalidad con estas prácticas?**

Mi finalidad es social, es de re inserción social, la finalidad es que el analfabeto vea y pueda leer la realidad social que lo rodea , leer y tener otra postura de su condición de pobreza o situación que vive.

La política hace uso y abuso de los analfabetos.

Mi recompensa es que niños y adultos ya saben leer y escribir.

- **¿Qué objetivos te pones al comenzar?**

Mi objetivo es poder terminar y que estas personas no abandonen y que pueden irse alfabetizados.

En la Medalla milagrosa he alfabetizado muchas personas durante años.

Vi niños muchos hermanitos que vivían en riesgo social, es obligatoria la escuela y el estado la tiene que garantizar, al alfabetizar se le abre la cabeza.

Yo amo la alfabetización porque lo veo una práctica de liberación.

No hay edad para aprender, yo he aprendido al lado de ellos a valorar mi vida.

Cuando alguien busca ser alfabetizado cumple con ir y hay que buscar que no se desmotive.

No tiene que ver ser buena gente con tener un gran título, no se es buena gente por el título que se tiene.

Siempre me dolió la desigualdad por que unos tenían y otros no tenían. Con la alfabetización es un buscar la igualdad, un camino para alcanzar la igualdad.

- **¿Cuántas horas dedicabas a la alfabetización?**

Cuatro o seis horas semanales en el lugar. Después la horas de trabajo y planificación en mi casa.

Entrevista a Liliana segunda entrevista.

Te pido que me profundices algunas cosas que me dijiste en el encuentro pasado.

- Vos me dijiste que hiciste tres actividades: apoyo escolar, alfabetización y que trabajaste con adolescentes en riesgo.

- **¿Cuándo trabajabas el apoyo escolar con quien lo trabajas con adolescentes?**

- Al apoyo escolar venían niños, adolescentes los que necesitaban, no había requisitos no le poníamos ningún tipo de condición, así que yo a chicos de cualquier edad les daba apoyo escolar.

- **¿Cómo era la metodología de trabajo? ¿Qué hacían en este espacio?**

- Y viste vas respondiendo a la necesidad de cada uno, cada uno viene con las tareas y las dificultades que tiene en la escuela que son distintas escuelas, distintas dificultades, distintos años, a cada uno vas ayudándolo de manera personalizada, tratando que supere las dificultades que tiene.

- **¿De cuántos eran los grupos de alumnos con los que trabajabas?**

- Era variable había días que venían 15 y otros días venían 6, promedio 8 o 9.

- **¿Cómo manejabas las clases, que actividades hacías?**

- Los chicos en general se portaban bien, porque eran pocos y cada uno se enfocaba en su tarea no tenían posibilidad de portarse mal porque cada uno tenía su actividad.

- Yo trababa de darle actividades así se mantenían ocupados, ejercitándose.

- **¿Cómo eran las actividades que les dabas?**

- Trataba de darle actividades parecidas a la que le daban los profesores y los maestros, porque a veces si uno le da actividades que son muy diferentes quizás en vez de ayudar a los chicos uno los complica, si uno cambia las consignas y las tareas uno los puede complicar mucho más, trataba de asimilarme en lo que cada docente hacia y plantearle actividades parecidas-

- **Además de las tareas hacían alguna otra actividad?**

- Conmigo solo el apoyo escolar en este espacio después tomaban la merienda.

- **¿Que meta tenías vos con estas actividades? ¿Por qué hacías apoyo escolar en ese lugar? ¿Cuál es tu finalidad?**

- Creo que principalmente más allá de los contenidos que ellos tenían que logra alcanzar o manejar o dominar, mi objetivo era como intentar devolverle la auto estima, porque no eran chicos que tenían dificultades por problemas de capacidades sino por problemas quizás de faltas de estímulos en la casa, concepciones de ellos internalizadas como pensar que ellos no pueden y no saben esas concepciones erróneas son malas e inciden en el aprendizaje, que ellos solos tomaran confianza y que poco a poco solo iban progresando, dándose cuenta que podían, esa es quizás la motivación que a mi me hace trabajar con ellos.

- **¿Cuánto tiempo duraba el apoyo escolar**

Y depende yo iba tres horas ellos quizás venían una hora, ellos iban llegando , uno antes otro después , vos piensa que son familias que en algunos casos tienen problemas de organización a veces son muchos hermanos y los padres trabajan a veces cuidaban hermanitos , no podías ponerles un horario muy fijo ellos tenían que saber que de tal hora y tal hora yo estaba en el comedor.

Ahora vamos a lo de la alfabetización

¿Con quien lo hacías?

- Lo de la alfabetización era básicamente con jóvenes o adultos mayores, adultos grandes, que eran personas que antes sus hijos sus nietos venían que

progresaban en la escuela se sentían mal, era como que querían recuperar la posibilidad de ellos también poder transformar sus vidas. Entonces venían desde la impotencia de haber pasado parte de su vida sin poder haber leído un libro no poder leer las boletas de los impuestos, no poder completar algún cupón o formulario con esas frustraciones, el trabajo que hacía era muy lento, hay que trabajar la auto estima, la seguridad y después empezar a trabajar el contenido, tienen mucho temor al fracaso.

- Vos el otro día me hablaste que ponías en práctica el método de pablo Freire incluso me recomendaste leer libros del autor. Mi pregunta es **¿cómo alfabetizas? ¿Como comienzas?**

- Lo que uno tiene que hacer es problematizar los contenidos, tratando de vincular los contenidos con la vida cotidiana de ellos, generar un debate y a partir de ese debate buscar que respuestas encontramos ante las preguntas que nos hacíamos. No es fácil hay que problematizar las cosas, ellos al principio es como que no se animan. Después de un tiempo ellos entran en el ritmo sobre todo los adultos.

Describirme un encuentro. ¿Qué hacías?

- Lo primero que hacemos es saludarnos y charlamos sobre cosas que nos habían pasado como generar un espacio de distendernos un poco. Que ellos pudieran contar alguna anécdota, relacionar las cosas con temas que ya antes habíamos trabajado, después empezamos a trabajar traigo material para los encuentros y desde allí trabajamos reflexionando en grupo, socializando y formando todos juntos ideas, yo no sigo un programa lineal no sigo un programa definido, preparo en encuentro el tema de lo queremos a trabajar y trabajamos.

¿Qué actividades hacías?

- Sobre todo las actividades que estén vinculadas con escenas de las vidas de ellos o que tengan que ver con situaciones de trabajos.

- Esto que me decís que tiene que ver con la palabra escrita, si lo que ellos quieren es aprender a leer y escribir

- O sea ejemplo. yo les digo porque ellos quieren aprender a escribir y ellos me dicen porque yo quiero ayudar a mi hijo en la escuela , porque en el trabajo te piden que leas y no sabes , no se completar formularios , entonces cuando ellos van avanzando trato de generar escenas de la vida real como se pueden enfrentar con la lectura y la escritura en una situación concreta .Ejemplo trabajamos una entrevista de trabajo aunque sea comunicación oral él discurso hay que saberlo manejar y la otra era llenar formulario aprender hacer después un curricular vitae sencillito. Para hacer esto es después de un año y medio o más.

¿Objetivos perseguías con la alfabetización?

- Yo creo que la finalidad va más allá de lo curricular, tiene que ver con sentir que esas personas tienen una oportunidad que en esa oportunidad que se les está dando uno los puede acompañar y ver su progreso y su realización y eso creo que es la mejor gratificación.

ADOLESCENTES EN RIESGO

-¿Esta práctica como trabajabas donde lo hacías?

En el comer también, allí la dificultad mayor no es que los chicos no entiendan algún contenido o tarea. Por más que hayan desaprobados o hayan abandonado la escuela, son jóvenes tienen más capacidad, más plasticidad para resolver las cosas, el problema que aparece es el comportamiento el interés, hay que mantenerlos interesados.

La otra vez me dijiste que trabajaste con adolescentes con **adicciones ¿qué cosas haces una clase?**

Los talleres eran sobre temáticas que ellos querían abordar, y esas problemáticas trabajábamos, canciones, poesías, o autores que tuvieran ver con situaciones similares a la que ellos vivían. Pero hay factores que uno no puede controlar si ellos se van y no vuelven no puedo controlar eso

¿Qué temáticas eran más recurrente en este grupo de adolescentes?

El malestar que tenían eran que no se sentían queridos, no se sentían integrados, que no veían donde podían encarar, se sentían rechazados, sentirse rechazados, sentir que tenían un lugar en el mundo, sentirse rechazado excluidos.

A que le atribuís esto de no sentirse incluido

Tenían historias muy difíciles, lo típico los padres trabajan todo el día, ellos tienen que trabajar para ayudar a sus padres, o sea sin irnos a cosas extravagantes todos venían con historias complicadas ya sea por su realidad social, eran familias humildes con padres de muy poca escolarización.

¿Cada cuanto te reunías con estos adolescentes en riesgo?

La propuesta era que ellos pudieran venir todos los días les pedíamos que vinieran tres veces por semana, nunca fuimos exigentes con la asistencia eso es una forma de ahuyentar, si venían una o dos veces por semana estaba bien.

Vos como vivías estas experiencias de que ellos no regresaran no tuvieron durabilidad en el grupo

Al principio me sentía muy mal por ellos, después pensaba en mi práctica, tal vez yo no estoy haciendo las cosas bien, yo trataba de hacerlo lo mejor puedo poner mi parte pero ellos tienen que poner la de ellos.

Vos me decís ellos tienen que poner lo de ello. **¿Qué cosas son necesarias para salir de esta situación de riesgo?**

Tienen que ser conscientes de la realidad social que viven y la única manera de superarla es aprendiendo estudiando las otras salidas son temporales no son reales, estar con drogas con una pandilla no resuelven nada sirve para evadir la realidad, los que captaban que esa era la salida venían, los que todavía no lo podían ver.

¿Cuántos grupos de adolescentes iban a estos talleres?

No eran tantos grupos uno no puede hacer en estas actividades como en la escuela primero a primero b uno no puede agrupar de ese modo en estas actividades., uno está en una franca hora y tiene un grupo, uno tiene que contarlos y lograr que se enchanchen con la propuesta para que les sirva el espacio de reflexión y poder compartir con otros pares que también está pasando cosas difíciles.

¿Cómo era un encuentro?

Siempre se prioriza el vínculo , siempre contábamos algo nuestro, a partir de este entrada en clima , después empezamos a trabajar con algún tema ya sea alguna poesía o una canción o hacer escrituras o cartas tratando de ayudar a otros, nunca corregía en grupo porque ellos son muy sensibles a las correcciones se pone en común y todos sabemos que aquí nadie en la socialización no se puede corregir solo es escuchar lo que el otro pudo hacer, solo se puede preguntar porque pensó de ese modo porque llega a esa conclusión que lo hace pensar eso, porque es el trabajo de otro es lo que alguien pudo hacer. Después de manera individual yo los llamaba y les hacía devoluciones con recomendaciones.

¿Qué cosas de lo comunitario te atrae?

Me atrae la flexibilidad, la libertad la posibilidad de tomar decisiones.

El sueño que tengo es que no sea necesario una educación alternativa que no existan adolescentes en riesgos que no allá personas analfabetas que todas las desigualdades desaparezcan.

¿Qué vas hacer te quedarías sin trabajo que harías?

Jajaja no me quedaría otra cosa que trabajar en el sistema formal jajaja pero es una utopía siempre abra desigualdades tiene que ver con la existencia de corazones avaros e individualista es el resultado de un sistema que piensa así.

ENTREVISTA A LORENA

Nombre: Lorena

Edad: 30 años

Título: pedagoga. Licenciada en Ciencias de la educación.

Vos realizaste prácticas educativas y en qué año las realizaste?

En el 2006, 2007, 2008 y parte del 2009.

¿En el marco de que institución?

En el marco de un proyecto de extensión de la universidad, conformamos una agrupación que se llama minga y a partir de ese grupo se presentó esa actividad. En el marco de esos proyectos algunos años fue también en el marco de voluntariado universitario.

¿El tiempo de dedicación?

Bien , era en realidad en el barrio funcionaban diferentes espacios , yo iba un día por semana pero a su vez teníamos un día de encuentro de planificación de las actividades en las que íbamos a trabajar, teníamos dos o tres horas de trabajo en el barrio más el trabajo de planificación con el grupo total.

¿El grupo por cuantas personas estaba integrado?

En ese momento eran en su mayoría pedagogos, después se incorporo gente de educación inicial después de educación especial, habremos sido 25 personas.

¿Las personas tenían continuidad?

Algunas personas venían de antes y otros se fueron incorporando siempre estaba abierta la convocatoria de cada año.

¿Qué contenidos se trabajan?

Los primeros años en realidad estuvo centrado en la alfabetización de los chicos y resolver las urgencias del barrio, acompañarlos en el sistema escolar, como muchos tenían dificultades, eran repitentes, estaban al borde de quedar fuera del sistema educativo. Íbamos para tratar de acompañarlos para que no quedaran fuera del sistema escolar. Dividamos en dos los contenidos , los contenidos que era para fortalecer los contenidos de la escuela , esto implicaba que tomábamos la carpeta de los chicos y re trabajábamos los contenidos , donde ellos tenían dificultades , problemas de lengua o matemática , ante la presencia de los trimestrales los chicos venían a las consultas fortalecíamos contenidos de la escuela, en paralelo intentábamos trabajar contenidos propios de barrio , las escuelas no trabajan contenidos a fines de los chicos , contenidos alejados al contexto de los chicos, para enseñar a leer o escribir hacíamos actividades de trabajar con los carteles del barrio, les hacíamos describir cuales eran los contenidos que aparecían en el barrio y a partir de eso poder alfabetizar a partir de su contexto inmediato, partiendo de las escuelas raras veces recuperan los saberes de los sectores populares .Dividíamos en dos los contenidos , los que permitían fortalecer el sistema escolar y tener en cuenta el contexto.

¿Por qué esa elección?

Tenía que ver con la finalidad del grupo nosotros queríamos hacer educación popular y la educación popular apunta a la transformación de un grupo en particular, creemos que era una de las formas en que ellos pudieran darle significado a los contenidos, sino cuando son contenidos ajenos a otros contextos no los pueden significar, entonces el aprendizaje es dificultoso, por eso seleccionaban esos contenidos.

¿Qué recursos utilizaban?

Utilizamos con la financiación del proyecto se compraban cuadernos, colores o en función de las actividades llevábamos afiches revistas. El comedor nos brindaba el espacio teníamos dos espacios una salita donde habíamos armado una pequeña biblioteca había cuento, libros el objeto era fortalecer la lectura y después teníamos otra salita con pizarrón donde trabajábamos con los chicos.

¿Vos que rol ocupabas en la actividad?

De coordinación siempre con otra compañera del grupo nunca sola y íbamos coordinando las actividades, siempre intentábamos salirnos de las clases expositivas porque eran todos chicos en los primeros años del sistema escolar, se buscaban actividades que los movilizaran para que siguieran yendo, una finalidad era construir ese espacio, se hacían actividades que estimularan a los chicos a seguir yendo.

¿Cuáles eran los objetivos?

Que los chicos siguieran. Concurriendo que lo encontrarán como un espacio para ellos y que fuera tomando cuerpo el espacio, que lo incorporaran como un espacio semanal para ellos.

¿Qué objetivos perseguían con la selección de contenidos?

Dos objetivos que por un lado no cayeran del sistema escolar, tratando de que no repitieran y el otro que le den significativa al contenido.

Algo que me quieras contar

ENTREVISTA A VALERIA

Nombre: Valeria

Edad 30

Título : profesorado en ciencias de la educación y luego la licenciatura . Estoy cursando una maestría en investigación educativa. Córdoba. Centro de estudio avanzado.

Marco institucional donde trabajabas: yo en realidad soy parte de un grupo Minga , que funciona como un proyecto de extensión universitaria para recibir fondos, incluye otras cosas que van por afuera de ese proyecto o son mas amplias , que ser un proyecto de extensión universitaria.

En algún momento hice 2004 , hacíamos juegos y contábamos cuentos a los chiquitos del comedor.

En el 2005 estuve en apoyo escolar.

En el 2006 y 2007 comencé a trabajar con las mujeres cocineras de ese comedor comunitario.

En realidad el cambio fue dependiendo de las necesidades que había en el lugar, las mujeres demandaban que algo hiciéramos con ellas y nosotros lo hicimos estuvo re lindo.

¿Cuándo trabajaron en 2004 como eran los participantes que iban?

Eran todos niños más bien pequeños, hasta 7 años aproximadamente, eran muchos niños, alrededor de 20 y 25 niños, en algún momento los tuvimos que dividir por edades, lo resolvimos así por que había chicos muy pequeños venían los hermanitos más grandes que también querían participar . Iban chicos de 14 años que también tenían ganas de jugar tuvimos que hacer juegos diferenciados por edad y los separábamos por edad.

¿Actualmente estas trabajando?

Hoy estoy en minga estamos trabajando con otro grupitos de chicos de Minga también en una escuela de una localidad cercana a san Luis de la localidad de alto Pencoso. Eso fue una materia pendiente en mi caso.

¿Cuándo trabajaban los contenidos para trabajar en el lugar? ¿Cómo se organizaban quien definía el contenidos?

El apoyo escolar surge como una necesidad de ellos, porque los chicos iban a la escuela y necesitaban un lugar un espacio donde hacer los deberes, muchas veces en su casa no encontraban este lugar porque sus papas no habían terminado la escuela, o no se sentían en la posibilidad de ayudarlos eso hacía que solicitaran ese apoyo escolar.

El apoyo escolar se trabaja una parte el apoyo escolar sobre las tareas escolares pero siempre se trataba que además de las tareas escolares se hicieran actividades que fueran mas amplias por ejemplo en una época se organizo una actividad sobre los pueblos originarios que los chicos trajeran cosas del lugar, otra vez que contarán historias, teatro de títeres, juego de sombras.

¿Qué finalidad perseguían estas actividades?

Tenía que ver con que no solamente nos restringiéramos al contenido escolar sino ser un poco más amplio que tuviera que ligar sus propios conocimientos, que allí ellos y ellas pudieran sentir que ponían en juego sus propios conocimientos de su lugar, de su barrio, de su familia o tenía que ver con en el escuela siempre se les dio tareas para hacer que no tenían que ver con ellos. El espacio de apoyo escolar por momentos era una excusa para que ellos pudieran conocer y valorar su conocimiento y ponerlos a ellos como sujetos de conocimientos.

Ellos en un primer momento tenían la necesidad de que les diéramos mucha tarea escolar, estrictamente escolar, que tenía que ver con copiar algún texto, con cuentas que les diéramos más cuentas para la casa, necesitaban muchas veces que les hiciéramos tareas en el cuaderno.

¿Todos estos niños estaban escolarizados?

Si, después tuvimos que abrir un grupo con chicos que no estaban en la escuela y que querían participar de alguna actividad se iba buscando alguna actividad para ellos participaran. El apoyo escolar se restringió para los chicos que estaban en la escuela y los que no estaban en la escuela se trataba de hacer todo lo posible para que los pudieran incluir en la escuela se hacía convenio con la escuela del barrio, que es la escuela del barrio Sargento Cabral con la directora que siempre tuvo buena predisposición para con nosotros, y hacíamos acuerdo para que alguno de nosotros fuera con ese piba o piba que era problemática, alguno de nosotros lo acompañaba a la escuela menos horas o gradualmente teniendo más horas de la escuela.

¿Cómo se organizaban para ir a los talleres? ¿Cuántos iban?

En realidad nosotros nos organizábamos grupos por días, por ejemplo en un momento se iba solo los viernes, en un momento solo fue dependiendo de la demanda de los chicos y también los que nosotros pidiéramos ir, se armó un grupo los miércoles y otros íbamos por viernes y al interior de cada grupo se intentaba trabajar por edad, porque los temas eran un montón-

¿Cómo elegían los temas?

Ellos traen los temas en el momento venían con la carpeta y uno los ayudaba en ese momento, pero también nosotros planificábamos una actividad de juego o de alguna lectura aparte- Había dos grandes momentos un momento marcado por la actividad escolar y otro momento como un actividad extra nosotros le llamamos apoyo escolar alternativo. Porque sino la gente del barrio no se enganchaban en venir.

¿Cómo sacaban el recurso?

Nosotros con Minga empezamos a constituirnos en el 2003 ese año no teníamos espacio solo nos juntábamos a pensar que queríamos hacer, en ese momento

decíamos y hablamos de hacer algo en lo rural, por eso te decía hace rato que lo rural era una materia pendiente. Por historia previas de gentes que participaban en minga ya habían trabajado en esa zona del barrio no existía un comedor se había trabajado con la construcción de la vivienda, de un pasaje que hay en el barrio, el pasaje san Cristóbal, se había trabajado con ellos se tenía ese vínculo del año 83 , Pedro Enriquez y La Gloti tenían ese vínculo vuelven a l barrio y Marta en ese momento estaba como coordinadora barrial y como coordinadora en el comedor comunitarios. Dijo que si vengan a trabajar se requeté necesitan de repente el comedor dejo de ser un espacio que simplemente iban a comer y a distribuir ropa del roperito sino también un lugar donde se hacia otras actividades que iban más allá de la comida de todos los días. Ese primer año no teníamos fondos de ningún lugar, después sale la convocatoria de proyectos de extensión universitaria de la facultad de ciencias humanas y allí empezamos a conocer como eran los proyectos que se solicitábamos y nosotros ya teníamos idea de lo que queríamos hacer, estuvimos mas de unn año y medio sin financiamiento.

Como hacían para comprar elementos para trabajar?

En realidad fue mucho de cada uno de nosotros del bolsillo de cada uno, colaboramos o comprábamos éramos todos estudiantes, por allí los único que compraban cosas era Pedro y Glotis que lo compraban de su bolsillo y lo siguen asiendo aun hoy, sobre todo para el material, lo único que teníamos en algún momento eran los boletos del colectivos sino nos íbamos caminando era bastante a pulmón, sigue siendo bastante a pulmón.

En realidad nosotros lo veíamos por un posicionamiento ideológico y político siempre fue eso, no solamente devolverle a la sociedad lo que la sociedad te da sino porque siempre hubo en el grupo del primer año que nos constituimos era gente de ciencias de la educación, habíamos tenido una experiencia de trabajo con la gente del primero de Mayo, nos nació porque dijo un compañero hay que juntar ladrillo para este barrio , nos empezamos a juntar para ir a trabajar todos los sábados . Y en segundo año después que tuvimos marginalidad y exclusión con Pedro Enriquez el pasa una hoja, nos cuenta con la idea que tenía, que tenía que ver con su militancia anterior en el Cef con educación popular que había tenido las ganas de empezar cada uno del que quería se anotaba, hoy el grupo sigue han paso un montón de caras y algunas seguimos.

¿Cómo organizaban las actividades? ¿Qué rol tenían en las actividades?

La dinámica era juntarse un día de planificación, donde estábamos todos. La planificación tenía que ver con preguntarnos que íbamos hacer, cuáles eran los problemas de los chicos, cuáles eran sus necesidades, o leer alguna cosa también estaba en nosotros la necesidad de formarnos en hacer educación popular , los juntábamos a decidir que juegos hacer, me acuerdo que en el holl del cuarto bloque nos juntábamos y pensábamos la actividad y después nos poníamos a practicar ese juego para ver como se hacía , y allí nos repartimos vos te vas hacer cargo de

coordinar esto , vos aquello, no teníamos roles definidos se iba armando o en otro momento otro.

¿Cuál es la finalidad de esta práctica?

Tenía que ver con lo ideológico político, la educación popular no solo tiene que ver con aplicar dinámicas de grupo comunitario, tiene que ver con el convencimiento de que la realidad no es así que puede ser modificada, que los sectores populares pueden ser protagonista de los cambios. Tal vez yo hoy te lo puedo decir con más claridad después de 11 años, en ese momento también teníamos nuestras asambleas que discutíamos o vienes a la noche que nos juntábamos a leer o discutir porque lo hacemos, o que queremos. Siempre tuvimos el sueño de construir un centro socio comunitarios, hoy no está, las actividades se siguen realizando en el comedor, por momento tuvimos relación y actividades en el centro vecinal del barrio que es la única institución que hay aparte de comedor.

¿Hoy por hoy se siguen haciendo estas actividades en el comedor?

Si, hoy hay un espacio de ludoteca donde hay niños y niñas hasta los siete años, apoyo escolar no estamos haciendo porque en general los chicos a las escuelas en las que van de los planes de gobierno tienen apoyo escolar en contra turno, ya no se está demandando tanto. Por otro lado hay un taller de producción de pan.

¿Quiénes van a ese taller?

Allí van chicos y chicas pequeños que después pueden pasar a la copan que es una cooperativa (no es una cooperativa oficial con todo los papeles), pero la cooperativa está constituida por chico de minga y chicos del barrio que son más grandes y necesitan una moneda todo los días, necesitan un oficios, con esto de hacer pan también se hace visible la participación, el conocimiento de los derechos, que vos podes ser más.

La Copan traban en las instalaciones del ADU que nos han prestado, porque en el comedor están todos los días produciendo la comida por allí se hace difícil que este la gente de la cocina del comedor y los chicos de la copan , si hay un horno que se ha dejado allí y unas máquinas que se han podido comprar con los proyectos de extensión de a poquito se va armando la cooperativa, primero es el taller de pan y se trabajan otros temas que a los chicos les preocupa como temas de educación sexual , tema de los derechos, de la participación y el trabajo en grupo que todos decidan quienes van a entrar , conocer las reglas del juego, que van más allá de la producción del pan.

¿Algo más que me quieras contar?

Por otro lado en lo que estoy yo y otros compañero estamos en la escuela de Alto pencoso y con ello y los chicos de la escuela, la escuela nos presta un espacio para trabajar con los adolescentes lo que tiene que ver con la historia local, y la

revalorización del lugar donde están, vamos con una compañera o un remis , la movilidad es todo un tema. Con todo el recorte de presupuesto, la crisis, hay muy poco presupuesto para proyectos de extensión , pero hoy se siente bastante, lo importante es que los espacios se sostengan a pesar si se tiene o no se tiene dinero, A Pencoso vamos con un proyecto de nación y es una línea de un proyecto de extensión Universidad territorio y comunidad . CPU . Empezamos a ir a Pencoso antes de que nos dieran el proyecto, igual la nafta se fue a las nueve.

En mi caso yo me forme en minga es parte de mí, he incluso he renunciado a trabajos que me coincidían con esto, he dejado de lado cosas, para mí es más que un proyecto de extensión, es lo que uno ama , no me veo sin estar allí , es parte de mí . Yo siempre me emociono. Es parte de mi vida yo aprendí muchas cosas, vine de una familia de clase media, siempre viví en el centro yo conocí el barrio a los 19 años, hoy conozco mas personas del barrio que de mi propia cuadra.

ENTREVISTA A MARCELO

Nombre: Marcelo

Formación estudiante lic en psicología

Año en que realizaron las practicas

Lugar:

Marco de que institución: FAS

Practicas puntuales: Educación popular

Trabajo en una función que tiene muchas de actividades vinculadas a lo comunitario, las cuales la educación popular, nosotros desde la fundación trabajamos con cosas que tienen que ver con lo educativo, se está trabajando en un grupo de mujeres que están terminado su educación primaria y secundaria.

¿Para qué fundación trabajas?

Yo trabajo para la fundación FAS es una función que tiene un convenio con el gobierno de la provincia o sea cuando surge este programa el PIE a nosotros nos resultó muy bueno porque es algo que hace falta el tema educativo en el barrio la falta de posibilidades que tuvieron esos padres, esas madres, esos hermanos, que tengan la posibilidad de alfabetizarse hay muchos analfabetos funcionales, pero en la vida se desempeñan bien.

¿Todas las actividades se hacen en la fundación?

Si, nosotros tenemos un espacio físico, el programa es grande funcionamos en seis barrios. De lo que te voy hablar es de las actividades en el barrio Eva Perón

¿En qué lugar del barrio Eva Perón?

No sé si te ubicas por la Riobamba – Solio Concha funciona donde el ex albergue de la policía.

Es una casa de albergue de la policía.

¿Qué prácticas hacen allí puntualmente?

Nosotros anualmente diagramamos talleres, percibimos objetivos que tienen que ver con la promoción socio educativo de los niños y de los adultos, también sanitarias. Trabajamos en diferentes áreas en lo educativo tenemos este programa que trabaja la alfabetización de adultos que ahora llega el fin es un grupo de mujeres que termina la secundaria son ocho mujeres de las cuales tienes una chica de 25 años y una abuelita de 70 años, la edad es variada. En el barrio estamos hace tres años.

Estas mujeres que están siendo alfabetizadas. ¿Cuánto tiempo hace de esto?.

Hace más de un año.

¿Cuál es la modalidad de trabajo?

Muchas son las modalidades que hemos aprendido es la modalidad del taller, nosotros la mayoría que trabajamos aquí venimos de la formación en psicología obviamente es dejar de pensar en los modelos individuales y comenzar a trabajar con modelos colectivos, trabajamos mucho con las instituciones del barrio con el hospital con las tres escuelas del barrio con el centro de salud. Con APADIS se ha cortado un poco el vínculo, tenemos algún referente del cerro del cruz, se armó incipientemente.

¿Qué otra práctica se hace en este centro?

Te ordeno el panorama tenemos talleres que son anuales, talleres que pueden duran una semana, dos meses y talleres que tienen una búsqueda de alcanzar objetivos de más al largo plazo los talleres educativos. El programa está organizado en diferentes ejes : Un eje cultural- artístico (allí hacemos actividades vinculadas con arte, allí taller de guitarra, dibujo expresión corporal) otra área la área de deporte (tenemos un profe de educación física y allí actividades vinculadas al deporte siempre un espacio donde se construyan valores, tienes que mostrar un modelo alternativo por allí al que ellos viven en su entorno, posiblemente no todos tenemos chicos que son maltratados, tratamos de que no se repitan esas situaciones en nuestros espacios, porque el niño viene y te reproduce las misma situación que el vive, ejemplo jugando al fútbol el le pega a los compañeros. A medida que trabajamos han disminuido los índices de violencia hace tres años que estamos en el barrio).

Chicos tenemos 60 chicos.

¿Cuál es la frecuencia de los encuentros en los talleres?

De lunes a viernes. El año anterior teníamos personal era de mañana y tarde por reducción de personal trabajamos tres días a la mañana y dos días a la tarde. Nosotros trabajamos como equipo nos juntamos y distribuimos las tareas, más otro tipo de talleres cada taller tiene una persona que lo coordine si es un taller de actividad deportiva lo coordinara el profesor de educación física. Los talleres que necesitan más presencia de personas en la coordinación., nosotros trabajamos con el vecino del barrio asesoramos a los vecinos nosotros nunca prometemos soluciones a los vecinos solo los podemos acompañar.

¿Qué hacen con las situaciones problemáticas que se les presenta?

Trabajamos talleres de violencia, adicciones se va trabajando en proceso o trabajamos.

Nosotros trabajamos con las problemáticas cuando se presentan en el espacio del taller ejemplo en las actividades deportivas vemos violencia en ese momento concreto dejamos de jugar y hablamos de ese hecho de violencia no esperamos dar un taller por cada problemática.

Hay talleres específicos si viene alguien y quiere dar un taller de adicciones le abrimos en espacio y lo dicta. Nosotros trabajamos las adicciones diariamente, hay días que sale mas el tema otras veces no aparece. Si uno dice que va hacer un taller de adicciones no va venir nadie.

Tenemos taller de adultos – ejemplo taller de tejido de costura.

Es muy difícil compatibilizar el modelo de educación tradicional con este modelo nuestro objetivo es que aprenda de no trabajar como la escuela forma pero si generar la posibilidad que aprenda y que construya herramientas para la vida que le sirvan para la vida.

La mujer o el varón tienen que tener este espacio como un espacio para la socialización tratamos de acompañarlos .ç

Nuestros objetivos tienen diferentes niveles, dar herramientas para que puedan permanecer en el sistema educativo, tenemos una maestra de apoyo escolar y eso tratamos de hacer un seguimiento más personalizado.

El problema es un problema compartido.

¿La profesora de la alfabetización es diferente a la profesora de apoyo escolar?

Si son diferentes profesoras ambas actividades funcionan todos los días a la semana. El apoyo escolar lo hacemos con el apoyo y el conocimiento de las escuelas del barrio, desde la misma escuela se mandan a niños con dificultades al

centro porque saben que nosotros les damos apoyo escolar. Y también trabajamos contenidos para promocionar la cultura y la salud sanitaria de los niños.

¿Cuál es tu rol allí?

Tenemos diferentes roles mi rol es de coordinar algunos talleres.

Somos un equipo de trabajo.

Nosotros cuatro coordinamos actividades con los vecinos con instituciones con el gobierno (todo ministerio de inclusión).

De dónde sacan los recursos para trabajar

Muchos materiales para la alfabetización utilizamos el material y los manuales del material de planes fines. La fundación recibe un dinero administrativo para mantener estas actividades en los seis barrios en los que estamos en la fundación. Era un barrio de macio estigmatizado.

A nosotros nos han robado 8 veces en el barrio, cuales son los factores de inseguridad no es solo la ausencia o problemas de la policía es un problema también del vecino. Este es su espacio del barrio hay que resolver los problemas de fondo. El vecino se tiene que apropiarse y cuidar sus cosas.

Organizamos una charla con los vecinos y la policía y nosotros para trabajar el tema del robo del espacio, Es como una familia hay gente que va a los talleres y se compromete hay algunos que van poco y se comprometen poco pero todos son familia.

ENTREVISTA A UN GRUPO DE EDUCADORES

Comedor medalla Milagrosa

Entrevistados

Hugo

Estudiante de enfermería

Oscar

Estudiante de Martillero

Otro Chico

Estudiante de derecho

Yamila

Estudiante de nivel inicial

Actividad: todos los martes y jueves.

Solo van a la merienda.

Ellos trabajan en la asociación medalla Milagrosa, pero participan haciendo la merienda esos días por el movimiento consolación para el mundo.

El chico de abogacía lo hace en el marco de una materia del siglo XXI que se llama práctica comunitaria.

Se reúnen un rato antes para hacer la merienda de los chicos que van, cantidad de chicos que concurren alrededor de 20 niños.

¿El comedor de quien depende?

El comedor depende de la parroquia Medalla Milagrosa. Lo lleva adelante la Asociación.

¿Como está formada la asociación?

La asociación está formada por laicos, que colaboran haciendo sorteos , bingos para tener recursos económicos para mantener el comedor, buscando donaciones, el comedor a crecido mucho , está mejor , hemos podido comprar cocina, pintar, remodelar, ahora empezara la construccion de los baños.

¿Que actividades se hacen en el comedor?

Actividades: Almuerzo- Merienda-(Apoyo escolar- teatro).

En el apoyo escolar es solo con las tareas de la escuela después de la merienda , los que tienen tareas sacan los cuadernos y les ayudamos con las tareas, nosotros no somos profesores, solo les ayudamos con los deberes, los niños que más necesitan ayuda son los de los primeros grados para hacer las tareas, los niños que vienen a la merienda son los niños que salen de la escuela Belgrano, meriendan y hacen sus tareas, tareas de lengua o matemática, tareas de sumas o restas, tareas básicas de los primeros cursos.

Otras veces les sabemos dar teatro cuando tenemos alguna actividad como bingo o día del niño preparamos alguna obrita con ellos, ejemplo representar al chavo del 8 y su vecindad, los niños se prenden y participan, pero a lo de teatro no lo hacemos siempre solo cuando hay alguna actividad donde ellos puedan actuar, también los niños no traen tareas todos los días, solo cuando necesitan, a veces meriendan rápido y se van , ellos a veces vienen cansados de la escuela.

Los chicos hacen rápido la tarea escolar para salir a jugar al patio, nosotros pensamos los juegos en función de lo que ellos quieren hacer a veces con los niños después de hacer la tarea jugamos al fútbol o jugamos a imitar personajes tenemos

ropa que no se usa del roperito e imitamos a personajes de la televisión y los chicos se ríen y juegan actuar

¿Cómo es el apoyo escolar?

Viste que a los niños de primero, segundo, tercer grado, le dan guías de cartillas nosotros les ayudamos hacer esos deberes. No todos quieren hacer tarea, a veces les preguntamos las tablas.

La merienda es como más tranquila, ellos vienen en las 17:30hs, toman el té, hacen la tarea los más chiquitos, juega a la pelota y se van a sus casas.

¿Recursos?

Para las tareas trabajamos con lo que ellos traen, ellos traen la cartilla y los cuadernos. Nosotros los revisamos y hacemos la tarea que haya para hacer. De apoco nosotros nos estamos armando de apoco, los recursos del comedor surgen de donaciones de las personas y de la asociación civil Medalla Milagrosa.

¿Cuál es su rol?

Nosotros como movimiento de consolación para el mundo, como grupo nos cedieron martes y jueves para hacer actividad, una tarea de apostolado y servicio, no es que lo hacemos como trabajo. Lo vemos como una acción para crecer a nivel apostólico y de repente para nosotros para gustarnos y dar una mano con lo que se puede hacer.

Esto lo hacemos como movimiento.

¿Cuál es la finalidad?

La finalidad es cumplir con el apostolado y el servicio a nuestro prójimo.

Nosotros como movimiento tenemos que responder actividades concretas. Buscamos comprometernos con la sociedad.

Un chico de la siglo XXI (PRACTICA SOLIDARIA) hace el apoyo escolar, edades entre 6 y 8 años, ayuda en matemática y lengua haciendo las tareas del colegio.

Nosotros no les damos tareas extra, buscamos que ellos comprendan y hagan la tarea de la escuela, colaboramos y ayudamos con las tareas de escuela.

ⁱⁱ En la parroquia Medalla Milagrosa se creó con el grupo de fieles una Asociación Civil Medalla Milagrosa donde trabajan activamente para conseguir fondos para sostener el comedor comunitario. Esta asociación está compuesta por fieles de la comunidad.