

Desarrollo de habilidades de liderazgo desde el autoconocimiento en las mujeres cuidadoras del Centro de Atención Integral para Personas Adultas con Discapacidad - Fundación Pro-Jóvenes con Parálisis Cerebral (CAIPAD-FUNPROJOPACE) para el fortalecimiento de su calidad de vida

Proyecto Final de Graduación
División de Educación para el Trabajo
Maestría en Gestión Educativa con Énfasis en Liderazgo
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Maestría en
Gestión Educativa con Énfasis en Liderazgo

Graciela Navarro Arrieta
María Luisa Román López

Agosto, 2020

DESARROLLO DE HABILIDADES DE LIDERAZGO DESDE EL AUTOCONOCIMIENTO
EN LAS MUJERES CUIDADORAS DEL CENTRO DE ATENCIÓN INTEGRAL PARA
PERSONAS ADULTAS CON DISCAPACIDAD - FUNDACIÓN PRO-JÓVENES CON
PARÁLISIS CEREBRAL (CAIPAD-FUNPROJOPACE) PARA EL FORTALECIMIENTO DE
SU CALIDAD DE VIDA

Graciela Navarro Arrieta

María Luisa Román López

APROBADO POR:

DIRECTORA TFG

MSc. Silvia Salas Soto

INVITADA

MSc. Evelyn Vargas Hernández

DIRECTORA

UNIDAD ACADÉMICA

M.Ed. Lidieth Montes Rodríguez

ANA
LIDIETH
MONTES
RODRIGUEZ
(FIRMA)

Firmado digitalmente por ANA LIDIETH MONTES RODRIGUEZ (FIRMA)
Fecha: 2020.08.10 16:24:19 -06'00'

COORDINADORA

MSc. Evelyn Chen Quesada

EVELYN
CHEN
QUESADA
A (FIRMA)

Firmado digitalmente por EVELYN CHEN QUESADA (FIRMA)
Fecha: 2020.08.10 12:23:37 -06'00'

Nota: dadas las condiciones de excepcionalidad generadas en atención al Decreto Ejecutivo 42227-MP.S emitido el 16 de marzo, por la Presidencia de la República y el Ministerio de Salud y con base en los siguientes comunicados generados por la gestión universitaria, la hoja de firmas contiene únicamente la firma digital de la persona directora de la Unidad Académica, y coordinadora del posgrado con base en el acuerdo UNA-CO-CIDE-ACUE- 214-2020.

Dedicatorias

Dedico el Trabajo Final de Graduación, primero a las mujeres cuidadoras del CAIPAD FUNPROJOPACE, quiénes con sus actos e historias, me han enseñado constantemente e inspirado a realizar el proyecto. Además, por apoyarme y brindarme su tiempo, confianza y optimismo, en cada una de las actividades.

También, a todas las mujeres de nuestro país, quiénes han construido y aportado para el desarrollo de sus familias, siendo lideresas implacables día con día.

Y por supuesto, a mi familia, mis padres, hermanos y esposo, quiénes siempre me daban ánimo y fueron parte de mi proceso de aprendizaje, siempre serán mi fuerza e inspiración.

Graciela Navarro Arrieta

Dedico este Trabajo Final de Graduación a las mujeres del mundo. Que cada vez más podamos crear nuevos espacios para reconocernos y que nuestras voces transformen las distintas realidades que vivimos.

A las mujeres más importantes en mi vida: mi madre, Marcella Román López; mi tía, Guiselle Román López y mi hija, Isabella Orozco Román, por el acompañamiento, la paciencia y el amor durante todo el proceso.

A mi excelente compañera, Graciela Navarro Arrieta, quien hizo que el proceso fuera más divertido, además de darme fuerza y ánimo en momentos difíciles. No podría haber tenido mejor compañera que vos.

Luisa Román López

Agradecimientos

Primero, agradezco a Dios, por darme la serenidad, fortaleza, y bendición de concluir este proyecto; él siempre será el guía y guardián de mis sueños.

A mis compañeros y compañeras de maestría, quiénes me brindaron sus conocimientos y apoyo durante el proceso; en especial, a Manuel Rojas y Sofía Ruiz, por ser cómplices como amigos que se guardan en el alma, siempre con una palabra de aliento y un consejo que dar.

Agradezco infinitamente, a mi compañera y amiga Luisa Román, por enseñarme sus saberes y estar siempre presente, fuiste la mejor elección que el destino nos regaló.

A mi tía Leda Cavallina, amada y respetada, que siempre muestra entusiasmo y ánimo en cada meta que me propongo, gracias por ser una mujer extraordinaria.

Graciela Navarro Arrieta

Agradezco al Universo, por haberme dado la fuerza y valentía para enfrentar un proceso nuevo y concluirlo en el tiempo establecido.

Gracias a mis compañeros y compañeras de la Maestría quienes, con sus experiencias y sensibilidades, me mostraron otros mundos y visiones posibles. Sobre todo, agradezco a Manuel Rojas, Sofía Ruiz y Graciela Navarro, cómplices en todo momento, personas a quienes ahora puedo considerar amistades para toda la vida. Definitivamente sin ustedes, este proceso hubiera sido otra historia.

También agradezco a las personas lindas que, con su amor, apoyo y compañía, me impulsaron a seguir adelante de diversas maneras, especialmente, a Rodolfo, Jimmy y Vivi.

Finalmente, me agradezco a mí misma por no darme por vencida, por creer en mi potencial y por permitirme cerrar este ciclo académico que significa mucho para mí.

Luisa Román López

Resumen

Navarro, G. y Román, M. (2020). *Desarrollo de habilidades de liderazgo desde el autoconocimiento en mujeres cuidadoras del Centro de Atención Integral para Personas Adultas con Discapacidad - Fundación Pro-Jóvenes con Parálisis Cerebral (CAIPAD-FUNPROJOPACE) para el fortalecimiento de su calidad de vida.*

El propósito de la presente propuesta fue desarrollar habilidades de liderazgo desde el autoconocimiento en las mujeres cuidadoras del CAIPAD FUNPROJOPACE para el fortalecimiento de su calidad de vida, dicha institución está ubicada en la provincia de San José y abre sus puertas a familias de toda la Gran Área Metropolitana (GAM). La investigación fue de tipo cualitativa con enfoque naturalista, y se implementó una metodología desde la Investigación-Acción, a partir de la cual se aplicaron instrumentos y técnicas de recolección de datos como: entrevistas abiertas, grupo focal y diarios de vida. Para el análisis de la información se utilizó la triangulación de datos, se analizaron, además, las siguientes categorías: Gestión para la Transformación Personal; Habilidades de Liderazgo; Autoconocimiento y; Calidad de Vida en Mujeres Cuidadoras. Los resultados evidenciaron que las sujetas de estudio desempeñan un rol predominantemente doméstico y de cuidado a tiempo completo, que sus espacios para interactuar o de ocio, se reducen a los que encuentran en el CAIPAD, además, reconocen el desconocimiento en materia de género y derechos de las mujeres y, por último, expresan, abiertamente, deseos de mejorar su situación actual de manera integral. A partir dichas conclusiones, se propuso el proyecto “*Mujer que camina, lidera con tus pasos*”, desde el cual se plantearon una serie de encuentros y talleres sustentados bajo la metodología del Teatro de las Personas Oprimidas, como espacio educativo no formal, para el desarrollo de habilidades de liderazgo, específicamente, Liderazgos Entrañables, como estrategia discursiva y de acción para el desarrollo personal de estas mujeres.

Palabras clave: Mujeres Cuidadoras, Autoconocimiento, Teatro del Oprimido, Educación No Formal, Liderazgo.

Tabla de Contenidos

Índice de General	
Resumen	iv
Tabla de Contenidos	v
Índice de Tablas	viii
Índice de Figuras	xi
Lista de Abreviaturas	xii
Capítulo I	1
Introducción	1
Justificación	1
Antecedentes	7
Liderazgo	7
Autoconocimiento y empoderamiento	11
Género	15
Gestión Educativa	18
Descripción de Problema	22
Objetivos	25
Objetivo Principal	25
Objetivos Específicos	25
Descripción general del escenario donde se desarrollará la propuesta	26
Centro de Atención Integral para la Persona Adulta con Discapacidad – Fundación Pro-Jóvenes con Parálisis Cerebral (CAIPAD FUNPROJOPACE)	26
Capítulo II	33
Fundamentación Teórica	33
Gestión Educativa	33
Enfoque No Formal	33
Enfoque de Género	39
Liderazgo	43
Liderazgo Femenino	44
Liderazgo Transformacional	48
Habilidades de Liderazgo	50
Habilidades Cognitivas	53
Habilidades Emocionales	56

Habilidades Sociales	59
Las Mujeres Cuidadoras	61
Legislación Internacional y Costarricense	69
Autoconocimiento y Empoderamiento	71
Capítulo III	79
Metodología	79
Tipo de Investigación	80
Paradigma	80
Enfoque	81
Metodología de investigación	82
Fases de la Investigación	85
Fase preparatoria	85
Fase de trabajo de campo	87
Fase analítica	88
Fase informativa	88
Instrumentos y técnicas de recolección de datos	90
Entrevista	90
Entrevista dirigida o semiestructura	91
Entrevista a profundidad	92
Grupo Focal	93
Historia de vida	94
Triangulación y análisis de la información	95
Sujetos y Fuentes de Investigación	105
Caracterización de la Población	105
Fuentes de Información (primarias y secundarias)	105
Planificación de las Fases de la Investigación	106
Capítulo IV	107
Análisis de Resultados, Conclusiones y Recomendaciones	107
Categoría 1: Gestión para la Transformación Personal	107
Análisis	107
Categoría 2: Habilidades de Liderazgo	109
Análisis	109
Categoría 3: Autoconocimiento	112

Análisis	112
Categoría 4: Calidad de Vida de Mujeres Cuidadoras	114
Análisis	114
Conclusiones	116
Recomendaciones	117
Capítulo V	119
Proyecto Mujer que camina: Liderá con tus pasos	119
Capítulo VI	189
Validación de la Propuesta	189
Proyecto: Mujer que Camina. Liderá con tus pasos.	189
Análisis de los resultados	195
Aportes o sugerencias	196
Riesgos	197
Referencias	199
Apéndices	213
<i>Apéndice A</i>	213
<i>Apéndice B</i>	217
<i>Apéndice C</i>	231
<i>Apéndice D</i>	243

Índice de Tablas

Tabla 1		
<i>Desigualdad e inequidad entre mujeres y hombres</i>		5
Tabla 2		
<i>Tasa de participación del trabajo doméstico no remunerado</i>		6
Tabla 3		
<i>Visión, misión y ¿quiénes somos? – FUNPROJOPACE</i>		28
Tabla 4		
<i>Objetivos del CAIPAD</i>		29
Tabla 5		
<i>Legislación Internacional</i>		69
Tabla 6		
<i>Legislación Costarricense</i>		70
Tabla 7		
<i>Fases de la Investigación Cualitativa</i>		89
Tabla 8		
<i>Enunciados por Categoría</i>		95
Tabla 9		
<i>Categorías de Análisis</i>		97
Tabla 10		
<i>Caracterización de la Población</i>		105

Tabla 11	
<i>Fases de la Investigación</i>	106
Tabla 12	
<i>Personas Interesadas del proyecto “Mujer que Camina”</i>	133
Tabla 13	
<i>Fases del Proyecto</i>	148
Tabla 14	
<i>Estructura del Proyecto Mujer que Camina</i>	150
Tabla 15	
<i>Entregables del Proyecto (por fases)</i>	151
Tabla 16	
<i>Diagrama de Gantt del Proyecto (por fases)</i>	152
Tabla 17	
<i>Diagrama de Gantt del Proyecto – Fase II</i>	153
Tabla 18	
<i>Diagrama de Gantt del Proyecto – Fase III</i>	154
Tabla 19	
<i>Diagrama de Gantt del Proyecto – Fase III</i>	155
Tabla 20	
<i>Actividades de las fases del Proyecto</i>	158

Tabla 21	
<i>Costo y presupuesto – Alimentación</i>	163
Tabla 22	
<i>Adquisiciones para actividades</i>	164
Tabla 23	
<i>Costo total “Mujer que Camina”</i>	165
Tabla 24	
<i>Fase III – Ejecución de Actividades</i>	174
Tabla 25	
<i>Fase III Planeamiento de actividades</i>	175
Tabla 26	
<i>Comunicación del Proyecto</i>	182
Tabla 27	
<i>Diagrama de Gantt de las Actividades</i>	183
Tabla 28	
<i>Cronograma de Actividades de la Validación del Proyecto</i>	193

Índice de Figuras

Figura 1	
<i>Organigrama del CAIPAD</i>	30
Figura 2	
<i>Croquis del CAIPAD</i>	32

Lista de Abreviaturas

AECID	Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo
ASPACE	Confederación Española de Asociaciones de Atención a las Personas con Parálisis Cerebral
CAIPAD	Centro de Atención Integral de la Persona Adulta con Discapacidad
FRESH	Focusing Resources on Effective School Health
FYA	Fundación Fe y Alegría
FUNPROJOPACE	Fundación Pro-Jóvenes con Parálisis Cerebral
HpV	Habilidades para la Vida
IA	Investigación-Acción
GAM	Gran Área Metropolitana
MEP	Ministerio de Educación Pública
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
OMS	Organización Mundial de la Salud
ONG	Organización No Gubernamental
ONU	Organización de las Naciones Unidas
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (United Nations Children's Fund)

Capítulo I

Introducción

Justificación

Pensar en educación, generalmente, lleva en primera instancia a pensar en aquella educación que se imparte en escuelas, colegios, universidades u otras academias/instituciones que ofrecen alguna formación bajo un plan de estudios específico; sin embargo, bien es sabido que existen variadas modalidades y espacios de enseñanza-aprendizaje fuera del ámbito formal, es decir, de educación informal y no formal.

Explorar y generar propuestas de cambio siempre es un reto por donde quiera que se le mire y, si bien es cierto que algunas instituciones poco a poco intentan romper o flexibilizar el tipo de gestión tradicional en el sistema educativo formal, también es cierto que continúa siendo difícil enfrentarse ante ese sistema. Esta es una tarea valiosísima que muchas personas asumen valiente y determinadamente, pero, ¿qué pasa con esas poblaciones que ya no tienen (o nunca han tenido) acceso a una educación dentro del sistema educativo formal, con tiempos de estudio tan demandantes y las exigencias académicas enfocadas en acumular conocimientos básicos para convertirse en un ser más productivo para el Estado y no tanto para sí mismos (as)?

A partir de esta y otras interrogantes, se decide generar una investigación que se aborde inicialmente desde y para las mujeres, sustentada en la idea de ofrecer una educación alternativa, desde espacios no formales. La propuesta se origina a partir de la necesidad de lucha y reivindicación de la mujer como agente de cambio, para transformar la sociedad a través del autoconocimiento, la visibilización, la búsqueda de oportunidades para el desarrollo, el empoderamiento y el fortalecimiento (o creación) de redes sororarias que puedan generarse desde espacios como el de la presente investigación y en conjunto con otros sectores de la sociedad.

Con el fin de delimitar y trabajar con un grupo específico de mujeres, se ha seleccionado a cuidadoras de FUNPROJOPACE, que asisten al CAIPAD con sus familiares; dichas mujeres cuidadoras, deben esperar a sus hijos, hijas o familiares dentro de la institución mientras se encuentran en clases, esto debido a que la institución no cuenta

con asistentes personales que apoyen a los y las estudiantes, quienes, según su discapacidad, requieren de diversos tipos de asistencia en las actividades cotidianas.

Las cuidadoras, en ocasiones durante la espera, duermen, conversan o realizan alguna compra cerca de la, además, comentan entre sí sobre sus experiencias familiares, o bien, con las personas profesionales de la Fundación, lo que permite evidenciar la carga y responsabilidad emocional que sus familias depositan en ellas.

Debido a esta dinámica que viven diariamente es que, se consideró necesario investigar alternativas para que estas mujeres cuidadoras, puedan dedicar tiempo para sí mismas y su autocuidado; que reconozcan el valor, potencial y recursos que poseen, a partir de la profundización en el conocimiento de sí mismas y en las diversas habilidades de liderazgo, con el fin de descubrir nuevas alternativas para convivir y reconocerse como lideresas que reconocen y cubren también sus necesidades y deseos personales.

Al delimitar la población de estudio bajo este enfoque, se define que, las beneficiarias directas con la investigación, son las mujeres cuidadoras del CAIPAD FUNPROJOPACE, quienes desde sus diversas vivencias y experiencias de vida, podrán tener la oportunidad de autoexplorarse, autodescubrirse, autoconocerse y reconocer sus propios intereses y necesidades; además de compartir con las demás, sus conocimientos para construir redes de apoyo para enfrentar al mundo, seguras de sí mismas y conquistando sus metas.

Generar este tipo de transformación, desde lo individual, en cada una de las mujeres, también podría tener impacto en las diferentes esferas en que se desenvuelven, así como influir en otras agrupaciones de mujeres en sus comunidades; empoderar a una mujer es empoderarlas a todas, ya que una red sororaria no termina de tejerse, por el contrario, crece y se mueve permanentemente.

Al ser un contexto muy específico, con la realización de este estudio, se pueden reducir situaciones de vulnerabilidad e incrementar el desarrollo personal, al compartir y utilizar herramientas para ganar autoconfianza, reconocimiento de sus intereses o el desarrollo de sus habilidades, para así empoderarse y crear oportunidades que mejoren su vida actual y favorezcan su futuro.

La realización del trabajo, aborda ciertos aspectos sociales en cuanto se desarrolla con una población que cuenta con factores como la pobreza, invisibilidad y desigualdad de

género, además que siguen reforzando algunos paradigmas patriarcales, ya de por sí dominantes en nuestra sociedad; desde el enfoque de las investigadoras, en dichos aspectos, se deben generar rupturas, con el fin de mejorar el desarrollo del país, ser parte de la lucha y cambio social donde se reconozca y dignifique el papel de la mujer en la sociedad.

Se necesitan reformas sociales y educativas que apoyen a las mujeres que son cuidadoras de personas con discapacidad, para que adquieran herramientas para desenvolverse. Tomar en cuenta a esta población desde procesos de gestión educativa, es beneficioso ya que reafirma que son personas que merecen ser reconocidas y, por tanto, se les debe brindar los recursos y procesos necesarios para que continúen creciendo y desarrollándose como ciudadanas.

La lucha por la igualdad de condiciones y equidad en las relaciones, comienza con las pequeñas transformaciones que puedan efectuarse desde el cotidiano. Reconocer a mujeres con condiciones de vida y contextos tan complejos es importante porque representa una oportunidad, es aportar al colectivo, a través de reconocer a las otras mujeres y comprender que los cambios se pueden lograr entre todas.

Esto puede fomentar nuevas formas de enseñanza, así como prácticas para la formación de mujeres, desde diversos espacios de la sociedad. Por otra parte, considerar el desarrollo de habilidades de liderazgo a través del autoconocimiento, se reconoce como un tema necesario de potenciar de forma general, lo cual se puede llevar a cabo desde diferentes esferas comunales e institucionales con apoyos estatales.

La importancia del problema radica en darle valor al tiempo y trabajo que realizan diariamente estas mujeres, su propio reconocimiento y la importancia que tiene esta labor para la sociedad. El trabajo de cuidado de una persona con discapacidad, con la condición de parálisis cerebral, así como discapacidades múltiples, necesita de conocimientos en diversas áreas de la salud y la atención (conocimiento, que las cuidadoras van adquiriendo a partir de la experiencia); en los centros educativos y hospitales, se centran en dar atención a las personas con condición de discapacidad y no a las cuidadoras, quienes requieren de diversos apoyos para llevar a cabo las distintas tareas.

Es por esto que, desarrollar la investigación desde una gestión educativa no formal, se propone como estrategia para diversificar prácticas de aprendizajes, partiendo, en primera instancia, de la inclusión de poblaciones vulnerables en espacios educativos

enfocados en su crecimiento personal. Además de promover en el CAIPAD, nuevas formas de desarrollar habilidades de liderazgo a través del autoconocimiento, socialización de historias y experiencias, exploración de la creatividad a través de las artes, de las sensibilidades y corporalidades de cada una de las mujeres.

La importancia de la investigación también se ancla en el hecho de irrumpir en el sistema androcéntrico, patriarcal y sexista que ha prevalecido ancestralmente, y con ello reconocer y exponer algunas de las condiciones que han tenido a las mujeres en condiciones de subordinación, y que, a pesar de los avances normativos, legales, siguen muy arraigados en la cultura, tales como:

- Inequidad en la repartición de roles y tareas, sobre todo, en el ámbito doméstico, la maternidad, cuidados varios y demás tareas.
- Desigualdad y desequilibrio en el acceso a oportunidades de crecimiento y desarrollo laboral. Aparición del “techo de cristal” y feminización de la pobreza.
- Violencia de género (verbal, física, psicológica y emocional).
- Falta de reconocimiento y remuneración del trabajo doméstico.
- Desigualdad y opresión en las relaciones de poder.
- Capacidad de acción limitada en las mujeres, lo que repercute en el empoderamiento de éstas sobre sus vidas.
- Oposición y negación de derechos humanos.

De acuerdo con las premisas anteriores y lo expuesto a lo largo del apartado, queda identificada la necesidad de generar espacios que potencien el liderazgo ya presente (y aquel que puedan desarrollar) en las mujeres del CAIPAD FUNPROJOPACE.

Con el fin de evidenciar numéricamente, la desigualdad entre hombres y mujeres, a continuación, se presentan algunos datos estadísticos del Sistema de Indicadores Estadísticos de Género (SIEG), consignados por el Instituto Nacional de Estadística y Censo (INEC) de Costa Rica (2018). Este sistema “constituye un conjunto de indicadores que proporcionan información sobre brechas entre mujeres y hombres y los avances o retrocesos hacia la igualdad de género en Costa Rica, desde el año 1990.” (2018, párr. 1):

Tabla 1

Desigualdad e inequidad entre mujeres y hombres

Brecha de Género en el Desempleo	Relación mujer/hombre ¹ : 149,49	
Hogares pobres	Pobreza total: 21,10%	Pobreza extrema 6,34%
	Zona Urbana	Zona Rural
Hogares según sexo de la jefatura durante el año 2017 ²	Jefatura masculina: 58,7%	Jefatura masculina: 69,7%
	Jefatura femenina: 41, 3%	Jefatura femenina: 30, 3%
Brecha de género en la propiedad de la vivienda que habitan las jefaturas de hogar sin cónyuge, año 2017 ³	Zona Urbana	Zona Rural
	Jefas: 73,5%	Jefas: 78,8
	Jefes: 61,4%.	Jefes: 63,9.
	Diferencia: 12,0%.	Diferencia: 14,8%

Nota: Elaboración propia, a partir de datos del INEC (2018)

¹ Este valor compara la tasa de desempleo de las mujeres con el mismo valor en los hombres. Si el valor es mayor a 100, las mujeres son más afectadas. [por ejemplo] El valor de 139,9 indica que la tasa de desempleo de las mujeres es 39,9% más alta que la tasa de desempleo de los hombres. (Fuente: INEC, 2018).

² Sistema de Indicadores de Género - ENHAO - INEC, Costa Rica. Información procesada con Redatam, CEPAL/CELADE. 2015).

³ Sistema de Indicadores de Género - ENHAO - INEC, Costa Rica. Información procesada con Redatam, CEPAL/CELADE. 2015).

Tabla 2

Tasa de participación del trabajo doméstico no remunerado.

Sexo	Indicador	Año	Tasa de participación					
			Limpieza y mantenimiento de la vivienda	Compras del hogar	Gerencia y administración del hogar	Cuido de niños y niñas de 12 años	Cuido y apoyo de otros miembros del hogar de 12 años y más (que no sea totalmente dependiente)	Cuido de personas del hogar totalmente dependientes
Mujeres	Trabajo doméstico no remunerado	2017						
			98,1	64,4	49,7	41,2	18,6	3,7
Hombre	Trabajo doméstico no remunerado	2017						
			91,4	70,3	46,8	26,9	40,0	1,4

Nota: Elaboración propia, a partir de datos del INEC (2018)

Antecedentes

Se presenta a continuación, los antecedentes, resultado de la revisión de la literatura sobre el objeto de estudio de la presente investigación. Esta sección se divide en cuatro temáticas esenciales: el liderazgo, el autoconocimiento y empoderamiento, el género y la gestión educativa.

Liderazgo

Cuadrado (2004), en su artículo: “Valores y rasgos estereotípicos de género de mujeres líderes”, plantea como objetivo principal “conocer la capacidad explicativa respecto a la escasa presencia femenina en puestos de liderazgo de dos variables psicosociales relevantes: rasgos y valores estereotípicos de género.” (p. 270). En su trabajo, se investigó a diferentes líderes y lideresas, quienes debían realizar una auto-descripción a partir de una determinada cantidad de rasgos y valores relacionados con el liderazgo.

Para recolectar la información se realizó una muestra compuesta por “226 participantes: 35 líderes ... y 191 subordinados/as” (Cuadrado, p.271), provenientes de diferentes contextos, niveles de estudio, profesiones y responsabilidades personales y familiares, a partir de tres instrumentos de recolección de datos: “una versión reducida del Bem Sex Roles Inventory, un listado de 18 valores del cuestionario Schwartz Value Survey (SVS) y Cuestiones sociodemográficas: edad, sexo, estado civil, número de hijos, estudios acabados y tipo de estudios”. (Cuadrado, p.271-272).

A partir de esa auto-descripción y auto-análisis realizado por los y las participantes, Cuadrado logra concluir que el rol y el género influyen en cómo se describen los hombres y las mujeres (líderes, lideresas y subordinados/as), y que, “los hombres, en comparación con las mujeres, muestran una mayor preferencia por valores que sirven a intereses ‘individualistas’, y éstas consideran más importante que los hombres, los valores que sirven a intereses ‘colectivistas’”. (Cuadrado, p.274).

Del mismo modo, el estudio revela que, en la mayoría de los casos, las mujeres en puestos de liderazgo, siguen asumiendo rasgos y valores masculinos y que, a partir de esto,

se produce un proceso de autoexclusión por parte de las mujeres que tratan de ocupar estos puestos, que no están dispuestas a «romper» el estereotipo y las expectativas tradicionalmente atribuidas a ellas con las dificultades, tanto personales como sociales, que este proceso conlleva. Por tanto, una de las posibles soluciones a la falta de representación de mujeres en estas posiciones pasaría por un cambio social en el que se redefiniera la eficacia en puestos de liderazgo, dejando de asociarse exclusivamente a la presencia de características masculinas tradicionales. (Cuadrado, p.275)

Por otro lado, Erazo, Jiménez y López (2014), en su artículo ‘Empoderamiento y liderazgo femenino; su papel en la autogestión comunitaria en el corregimiento El Hormiguero - Valle del Cauca’, realizan una investigación que “da a conocer el papel del empoderamiento de la mujer, y cómo este permite su rol esencial en lo económico, social y medioambiental, convirtiéndose así en un liderazgo transformacional que permite que sus voces sean escuchadas.” (p.150)

La metodología que utilizaron los autores es de tipo descriptivo y cualitativo; en esta, se hicieron estudios de casos específicos “ya que permite dar voz a las mujeres líderes y comprender mejor los procesos, conductas y condiciones de estas.” (Erazo et al., p.153). Dichas autoras utilizaron los instrumentos de encuestas sociodemográficas y entrevistas a profundidad con el fin de recopilar información sobre historias de vida, desde sus propios relatos.

Se enfoca en mujeres adultas, con un promedio de edad de 57,5 años que trabajan de forma independiente, con un nivel de escolaridad de primaria o secundaria, las cuales se ocupan de las labores del hogar y al pendiente de familias extensas, con esposos, hijos, yernos, nueras, nietos.

Las conclusiones destacadas en dicha investigación son que mujeres participan activa y efectivamente en la lucha contra “la pobreza, las desigualdades sociales y la formación en valores de las nuevas generaciones que dinamizan en su comunidad a la población y son agentes de cambio social.” (Erazo et al., p.152) Se evidencia una perspectiva constructorista, por parte de los saberes y conocimientos de las mujeres, contemplando sus diferencias, las relaciones con el medio y otras personas. Asimismo, las

mujeres a través de su experiencia atienden a “prácticas de emancipación y transformación social” (Erazo et al., p.152) lo cual, posibilita la interacción con las otras personas de manera significativa.

La investigación concluye la importancia del papel de las mujeres, quienes presentan una “sobrecarga de trabajo, al sacar adelante a sus familias, laborando, respondiendo además por las labores domésticas y participando activamente en la comunidad.” (Erazo et al., p.152)

A continuación, se toma el trabajo de Rojas-Andrade (2013), titulado ‘El liderazgo comunitario y su importancia en la intervención comunitaria’, en donde el autor se plantea:

Explorar las conceptualizaciones que ha recibido el Liderazgo Comunitario (LC) a modo de realizar una breve revisión teórica que permita aproximarse a su estado del arte a través de las siguientes preguntas de investigación 1) ¿Qué es el LC y bajo qué contexto social surge?; 2) ¿cuáles son las características de los líderes comunitarios y qué retos deben enfrentar en su trabajo?; 3) ¿De qué modo se relaciona el LC con la Intervención Comunitaria (IC)? (p. 59).

La recopilación de esta visión *comunitaria* [cursivas añadidas] se entiende como la habilidad de las personas para desarrollar autonomía y capacidad de decisión y acción, con el fin de influir en la sociedad. Para esto, se realizó un diseño documental y análisis de contenido a partir de “11 textos publicados entre los años 1998 y 2012, 7 de los cuales tratan de manera explícita la definición del liderazgo comunitario, y 3 que lo abordan de manera indirecta a través del análisis de experiencias comunitarias.” (Rojas-Andrade, p.63)

Luego de una detallada lectura y análisis del concepto de liderazgo comunitario, el autor logra identificar que existe un liderazgo *por* la comunidad y un liderazgo *de* la comunidad, en donde del primero afirma que,

Desde el nivel individual, el LC se entiende como un liderazgo por la comunidad encarnado por los líderes que trabajan con y para otros, con el afán de alcanzar el cambio social. Estos son los líderes visibles, los que reciben la legitimación y los

que simbolizan a la comunidad otorgándole un cuerpo y una voz cuando más lo necesita... (Rojas-Andrade, 2013, p.70)

Este, es un liderazgo que, al incluir y representar a la comunidad, debe enfrentarse a la “cultura individualista y patriarcal” (Rojas-Andrade, p.71), así como paternalista y, velar no sólo por los intereses colectivos, sino que cada participante también comprenda que el desarrollo de la comunidad se hace a partir del esfuerzo de todos y todas, en conjunto.

Con respecto al liderazgo *de* la comunidad,

se puede entender como un liderazgo distribuido, difuso, disperso e invisible por lo que es posible de equiparar a la perspectiva distribuida del liderazgo, al suponer que cuando existe un alto sentido de comunidad los miembros aportan sus conocimientos y habilidades a favor del desarrollo comunitario, con lo que se podría indicar que el liderazgo de la comunidad sería un componente adicional del capital social. (Rojas-Andrade, 2013, p. 71)

En ambas nociones de liderazgo comunitario, se destaca la formación de líderes desde y por la comunidad, así como el fortalecimiento de la misma a partir de prácticas integradoras, diálogos y la visión compartida con respecto a los cambios que se deseen en la comunidad.

En esta misma vertiente, del poder de la comunidad, Figueroa-Rodríguez, Martínez-Corona y Álvarez-Gaxiola (diciembre, 2014), exponen cómo varias mujeres artesanas y lideresas locales, se agrupan creando la organización regional, SIUAMEJ, A.C, para generar ingresos económicos a partir de las artesanías que producen y así combatir el estado de pobreza en el que habitan.

El objetivo de la investigación fue, “conocer los efectos de la participación de mujeres artesanas representantes de grupos locales en esta organización, en la transformación de las relaciones de género, en la formación de liderazgos democráticos, a través de la construcción del empoderamiento individual y colectivo”. (p.102).

La investigación, de tipo cualitativo, presenta que se “utilizaron herramientas teóricas y metodológicas como Perspectiva de Género, Investigación Participativa y Educación Popular” (Figueroa-Rodríguez et al., p.103); además del método estudio de casos para poder analizar las diferentes dinámicas de esta organización desde el enfoque de género y el impacto de dicho liderazgo en la sociedad.

A partir del material recolectado y analizado por los autores, se evidenció que la participación de las mujeres en dicha organización, les permite un empoderamiento personal y el ejercicio del liderazgo femenino a través de la autogestión y el desarrollo de capacidades individuales; es así como los autores concluyen que “el tipo de liderazgo construido y que se ejerce al interior del grupo tiene características democráticas, el cual es opuesto a las formas tradicionales de ejercerlo en los sistemas de género tradicionales.” (p.113).

Lo anterior, permite que se desarrollen relaciones alternativas de poder (que, según las autoras y autor, aún deben ser revisadas), a partir del reconocimiento de los logros y habilidades de cada mujer. Pertenecer a éste tipo de organizaciones, impulsa que haya más participación y representación femenina en la sociedad, vistas las mujeres como las lideresas principales de la comunidad.

Autoconocimiento y empoderamiento

Con respecto a este tema, Hernández-Mella y Pacheco-Salazar (2009), realizan un abordaje terapéutico y motivador para la vida de las mujeres que permite la reflexión sobre sus propias experiencias. Su análisis se titula “Nueva mirada psicológica al ‘ser mujer’: despertar, transgredir y renacer en el arte” y surge desde la investigación original llamada: “Eva muda la piel: de la culpa a la redención. Propuesta para re-encantar el (ha)ser femenino en el imaginario social”; “trabajo que se desarrolló a través de metodologías cualitativas de investigación social.” (p. 333).

El objetivo de dicho proyecto consistió en la “construcción de un abordaje terapéutico, que propicia que las personas, en este caso mujeres, reflexionen de manera personal y colectiva sobre su propia vida y, con ello, visualizar y asumir actitudes y prácticas que posibilitan la transformación de la culpa en un accionar motivador”. (Hernández-Mella y Pacheco-Salazar, p. 332)

A partir de diversas técnicas artísticas y creativas (relajación, dibujo, canto, poesía, uso del cuerpo, entre otros), se propiciaron espacios para trabajar con el sentimiento de culpa generado desde una visión patriarcal y a partir de los supuestos roles que deberían asumir como mujeres. Como consecuencia de las experiencias compartidas en las sesiones, las autoras determinan que entre las mujeres participantes hay una noción en donde emerge que la “mujer ideal” es la que se ocupa de TODO (Hernández-Mella y Pacheco-Salazar, p.334), además de revelar que su comportamiento es generalmente determinado por la valoración de los hombres cercanos a ellas.

Asimismo, desde las vivencias expresadas por estas mujeres,

la maternidad se reveló como un elemento común de fuerte arraigo a la hora de definir el “ser mujer” y como “parte esencial de la identidad femenina”. Algunos planteamientos apuntaban a que la maternidad permite al cuerpo femenino reencontrarse con lo espiritual, lo divino. Sin embargo, en un contexto marcadamente patriarcal, la maternidad suele vivenciarse a partir de la obligatoriedad y la imposición. (Hernández-Mella, & Pacheco-Salazar, 2009, p. 335)

El no poder cumplir con las pautas marcadas desde el pensamiento patriarcal, genera en la mayoría de los casos, un sentimiento de culpa en estas mujeres, lo que a su vez afecta en cómo asumen sus propias vidas y su desarrollo como seres sociales, dejándose a sí mismas de lado; las autoras indican que se “resalta un afán de perfección que lleva a la descalificación propia: de lo que se es y lo que se hace.” (Hernández-Mella, & Pacheco-Salazar, p. 339).

Según los datos que muestra la investigación, puede ser difícil al comienzo, pues se trata de temas y experiencias muy personales, sin embargo,

las técnicas creativas de trabajo grupal, empleadas en este estudio, posibilitaron que las mujeres entraran en contacto con el nivel profundo de su psique, donde ellas se nutren para su autorrealización. Entrar en contacto con las fuerzas interiores requiere de un espacio donde la persona se sienta acogida; un espacio seguro donde

la expresión del ser verdadero, con sus oscuridades, sea aceptada sin más. (Hernández-Mella, & Pacheco-Salazar, p.342)

Por su parte, Casado-Mejía et al. (2010), realizan el análisis de un proyecto comunitario enfocado desde el autoconocimiento para el desarrollo del ser y el establecimiento de relaciones de paz, en equilibrio y de reencuentro con el ser interior y con quién se es. Su análisis se titula: “Educar, educándonos en la salud, la convivencia y el buen trato, un proyecto de empoderamiento de las mujeres y repercusión comunitaria en las comunidades populares mexicanas”, y nace a partir de la implementación de un modelo de prevención y terapia, llamado Terapia de Reencuentro, visualizado también como un proyecto educativo y de comunicación humana.

El objetivo principal de su investigación consistió en analizar la repercusión, en las educadoras comunitarias, de la formación en Terapia de Reencuentro y la narración de sus historias de vida y autobiografías: en su empoderamiento personal como mujeres y en la actividad comunitaria. (Casado-Mejía et al., p. 223). La metodología es de carácter cualitativa y de análisis interpretativo.

Se considera a las mujeres participantes como lideresas comunitarias y, son éstas quienes a lo largo del proceso y a través de diversas técnicas (talleres, relatos, entrevistas, fotografías, reflexiones personales), hacen un recorrido por su propia vida y se enfrentan a autodescubrimientos y repercusiones en su forma de ser a partir de las diferentes situaciones vividas.

Los autores y autoras identifican que, en este proyecto,

El recurso más poderoso ha sido el Autoconocimiento, a través de los talleres de autoconocimiento y cambio, vínculos afectivos para el buen trato, la realización de las historias de vida y las fotobiografías, se han conocido mejor y han descubierto los recursos que existían en sus vidas al repasar las trayectorias personales, es lo que les ha dado poder. (Casado-Mejía et al., p.231)

Empoderarse desde el autoconocimiento, permitió a las mujeres colocarse en primer lugar en sus vidas, así como el despertar de deseos y metas relacionadas con ellas

mismas y no solo con los otros y otras. Es así como en el estudio se concluye que, “tanto la formación como los procesos de investigación que facilitan el autoconocimiento potencian el crecimiento personal, un crecimiento personal que repercute en la vida no sólo personal sino también en el entorno comunitario, se produce así un efecto multiplicador de buen trato”. (Casado-Mejía et al., p.231.)

Generar espacios de confianza en donde se puedan trabajar e investigar aspectos personales, representa al mismo tiempo, un espacio de formación educativa para el ser humano, desde el autoconocimiento y para el crecimiento personal que, como consecuencia tiene resultados positivos en el trato hacia los otros y otras, así como aportar y “contribuir a un cambio social a largo plazo” (Casado-Mejía et al., p. 231).

El siguiente artículo investigado, se enfoca en el aprendizaje del estudiantado y no en la enseñanza de mujeres específicamente, sin embargo, se toma para la presente investigación, como referente de la importancia de la gestión de procesos educativos que fomenten e incluyan el autoconocimiento como eje de la formación del ser humano.

Álvarez, De la Herrán, Castillo y Torres (2017), se plantean como problema: “¿cómo contribuir a la comprensión de la necesidad del autoconocimiento para la madurez personal y la evolución del ser humano en estudiantes del nivel preparatoria?” (p.28).

Para recopilar la información, los autores y la autora, realizaron un taller llamado “Autoconocimiento y desarrollo personal” parte del proyecto “Mujeres en la Ciencia”; en este, se realizaron discusiones, exposición y explicación de conceptos, encuestas, diálogos, la técnica proyectiva del completamiento de frases ... [y entrevistas descriptivas como] método de producción de conocimiento de la situación humana. (Álvarez et al., p.28)

A partir de los procedimientos empleados en el taller y del conocimiento de las participantes sobre el concepto autoconocimiento, se recopilan datos que “denotan una inmensa necesidad de orientación en esta dimensión tan importante de la educación que prácticamente se desconoce en las escuelas.” (Álvarez et al., p.30). Si es un proceso que poco se desarrolla en la formación de jóvenes, es todavía un proceso más lejano de aquellas mujeres que han tenido poco o nulo acceso a procesos educativos.

Asimismo, en este estudio, se logra concluir que el autoconocimiento, “es un ámbito excluido de la formación; [además, las participantes] reconocieron que les interesaría aprender más sobre el mismo para poder ser más conscientes de ellas mismas.” (Álvarez

et al, p.36) Se muestra un alto grado de satisfacción en las mujeres participantes de este taller, al poder vincularse con técnicas que les permitieron conocerse mejor y sentirse influenciadas positivamente por esos nuevos datos sobre sí mismas, que como consecuencia beneficia también su pensar y actuar.

Género

Como antecedente en materia de género, González (2007), expone el abordaje de temas específicos sobre las mujeres, hallados en diversas tesis, libros y artículos científicos, de las cuatro universidades públicas de Costa Rica. El objetivo de la investigación fue mostrar “los avances e inequidades a lo interno de las universidades públicas y capacidad de respuesta entre las demandas de la sociedad civil y las políticas públicas.” (2007, p. 158).

La metodología utilizada fue por medio de base de datos, dividida por los componentes de investigaciones y publicaciones, en todos los casos el estudio se centró en el quinquenio de fin de siglo. González delimita vacíos en los siguientes temas: “derechos sexuales y reproductivos, la identidad de género, condiciones de pobreza y su impacto sobre las mujeres y cómo superarla y el desglose de la diversidad” (p.166).

Se expone la importancia de trabajar la identidad de género y el empoderamiento de las mujeres para que puedan crear herramientas para enfrentarse y desarrollarse en la sociedad. Así mismo, concluyó con los siguientes aspectos:

Cabe señalar que prácticamente no existen propuestas para el disfrute de la vida de las mujeres, tiempo libre y recreación lo que puede interpretarse como la priorización por las necesidades más urgentes olvidando que la alegría y la expansión también requieren sus espacios y son parte de la salud integral. La participación de diversas instancias —Estado, organizaciones sociales y academia— es imprescindible para potenciar el cambio hacia el desarrollo en el marco del ejercicio de los derechos humanos. (González, p.167)

Se concluye la necesidad e importancia del tiempo social y recreativo para las mujeres, como un componente valioso para su desarrollo integral. De igual importancia, la participación de las mujeres en las diversas áreas de la sociedad, logrando que esta se vuelva más justa y defensora de los derechos humanos.

En concordancia con esa visión, Berbel (2014), en su artículo “Liderazgo y género: Análisis de las divergencias conceptuales y sus efectos en la teoría y práctica feminista” propone *el poder* [cursivas añadidas] como categoría analítica y reivindicativa, las diferentes perspectivas del techo de cristal, la polémica de liderazgo femenino, explicaciones al acceso de mujeres a cargos directivos de empresas en crisis, alternativas interpretativas a la “renuncia voluntaria” a puestos de poder, y críticas feministas a la centralidad del liderazgo y conceptos afines.

El objetivo que planteó la autora fue “mostrar la constante —e intensa— dialéctica entre la teoría feminista y la psicología social, su estrecha interrelación, que conduce teorías generadas en ambos espacios que se van dando respuesta mutuamente.” (p.74) El artículo por medio de un análisis bibliográfico concluye,

la distinción entre feministas y científicas es, en muchos casos, una ficción ya que la identidad profesional y de género, como psicólogas sociales, no implica solamente al intelecto o al razonamiento científico, sino que, como no puede ser de otra forma en los seres humanos, responde también a un compromiso emocional, político y ético. (Berbel, p.82)

Por ende, se deduce del planteamiento anterior, independientemente de la profesión y el género, así como de otros factores, podrían existir algunas influencias en las convicciones de las personas, las cuales promoverían acciones feministas o, por el contrario, de desigualdad. Sin embargo, según este estudio, es casi imposible que exista una división entre aquello que se piensa, aquello que se siente y aquello en lo que se cree.

Al enfocar el tema al contexto costarricense, Arias, Sánchez y Sánchez (2014), expresan que, a pesar de los avances en el país sobre el reconocimiento y los derechos de las mujeres aún se requieren mayores apoyos y la puesta en práctica de estos para una igualdad de derechos.

El propósito de la investigación fue “abordar el tema de desigualdad de género como una dimensión de la desigualdad socioeconómica presente en Costa Rica, por medio de una evaluación de una serie de variables socioeconómicas de relevancia.” (p.55) El artículo es producto del proyecto de investigación de la escuela de Economía de la Universidad Nacional de Costa Rica, titulado “Análisis de las dimensiones de la desigualdad socioeconómica en Costa Rica”.

Los autores concluyen que, a pesar de que la legislación promueve los derechos de las mujeres, el avance en la educación y la institucionalidad democrática no ha sido suficiente, ya que aún se da la desigualdad tanto en el área política como económica (Arias et al.). Asimismo, expresan que

Las políticas públicas afectan de manera diferente a mujeres y hombres, ya que tienen necesidades distintas y acceden de manera diferente a los recursos y a su control. Es necesario que los planes y políticas públicas se diseñen tomando en cuenta estas diferencias de género. (Arias et al., p.81)

Dicha investigación, evidencia que, colectivamente se requiere un cambio cultural, enfocado en la igualdad y equidad de género, no como lucha de poderes, sino partiendo del hecho que las diferencias pueden ser potenciadas como oportunidades para el crecimiento de una Nación justa, al aceptar que todas las personas son diferentes, pero con los mismos derechos.

Por otro lado, Díaz-Medina (2018), en su artículo, se plantea como objetivo de la investigación “analizar las causas por las cuales un grupo de mujeres se reconocen como las jefas de sus hogares y las causas expresadas por sus parejas, a fin de comprender las relaciones de género tras las parejas estudiadas e identificar las construcciones subjetivas de los modelos de género en ambos miembros”. (p.24). El autor utilizó un diseño de investigación cualitativo que desarrolló a partir de un estudio de caso exploratorio-descriptivo, en la cual se contó con la participación de 10 parejas.

En este estudio, se utilizó la perspectiva de género como herramienta teórico-metodológica, además, las técnicas e instrumentos utilizados fueron: la entrevista semiestructurada, test de comunicación y el completamiento de frases. Díaz-Medina

determina que las causas del reconocimiento, de acuerdo, a las mujeres, se basan en “aspectos relacionados con el ejercicio de su autoridad al ser las que mayormente influyen en las decisiones relativas al ámbito doméstico, la administración del dinero y la distribución del trabajo no remunerado entre los miembros del hogar.” (p.30)

Por tanto, estas sí reconocen su voz como parte de la familia y la sociedad, sin embargo, también expresan “sentirse sobrecargadas con las tareas de cuidado y educación de los hijos/as y la administración del hogar, apuntando hacia la distribución desigual de los roles familiares”. (Díaz-Medina, p.32).

Sin duda, a pesar de los progresos en sus roles como jefas de hogar y ser reconocidas por sus cónyuges, aún se evidencian desigualdades en la repartición de las tareas y en el equilibrio de las energías que conlleva cada rol, por ende, se evidencia también, la necesidad de potenciar la igualdad y equidad de género.

Gestión Educativa

La presente investigación se desarrolla fuera de los contextos educativos tradicionales, por lo que se presenta, como parte del apartado, aquellos que se abordan desde la integralidad de procesos educativos o bien, desde las rupturas o incorporaciones necesarias en los procesos educativos tradicionales.

Como punto de partida, Trejo, Llaven y Pérez (2015), en su investigación sobre el enfoque de género en la educación, afirman que “la educación ha sido considerada como un derecho humano esencial, como un elemento fundamental para el desarrollo sostenible de los países, y como un instrumento imprescindible para la inclusión ciudadana en los sistemas sociales y económicos.” (p.50), además de aclarar cómo la equidad y el enfoque de género sigue siendo una debilidad dentro de los sistemas.

Para poder comprender el impacto de este concepto, los autores y autora, hacen referencia a Luna (2003), a quien citan de la siguiente forma:

el concepto de género es un detalle clave para el análisis de la historia política de las mujeres porque ayuda a descifrar los procesos sociales y políticos en los que se

dan los juegos de poder entre lo masculino y lo femenino, sus estrategias y alianzas múltiples... (p.52)

Desde su investigación, sostienen cómo el aporte desde el movimiento feminista, sobre todo a partir de los años sesentas-setentas en adelante, ha logrado estar presente en diversas áreas, entre ellas, la educación, ya sea a través de investigaciones, publicaciones, materias, cursos y muchas otras modalidades o espacios.

Ya que el género resulta ser una construcción social, resaltan que, “la educación, la sociedad y la familia han transmitido valores, costumbres, estereotipos, prejuicios y roles que sobre lo que supuestamente ‘debe desempeñar’ cada género, de manera socialmente impuesta.” (Trejo et al., p.53). Para los autores y autora, la reproducción de estereotipos, sucede también en los espacios de enseñanza, por lo que “el sistema educativo impone el reconocimiento de la legitimidad de la cultura dominante...” (Trejo et al., p.55), es decir, aquella masculinizada.

Se concluye que, son necesarias políticas educativas enfocadas, precisamente, desde *la* “perspectiva de género y de su inclusión como temática dentro de los contenidos de los programas de todos los niveles del campo de la educación.” (Trejo et al., p.56), donde se realice un trabajo en conjunto desde los contenidos desarrollados, los y las docentes, estudiantes, institución y la familia.

Por otro lado, abordando la Gestión Educativa desde la diversidad de procesos que puede incluir, se presenta el trabajo de Solórzano y de Armas (2018) sobre la gestión educativa local, la cual, desde su propuesta, debe articular desde la integralidad de procesos la educación formal, no formal e informal. En esta investigación, exponen

La gestión educativa es un nuevo paradigma en el cual los principios generales de la administración y la gestión se aplican al campo específico de la educación. (...) Está influenciada y mediada por el discurso de las políticas educativas, por sus cambios, retos y exigencias y, por su aplicación en los contextos locales, regionales y nacionales. (p.235)

Exponen que, en el proceso educativo formal no sólo es el sistema o la institución quienes son responsables de llevarlo a cabo con éxito, sino también la comunidad y la familia, por ende, surgen en mayor o menor grado, procesos educativos no formales. Indican, a su vez, que la gestión “se planea teniendo en cuenta las necesidades reales de los sujetos que pertenecen a la institución” (Solórzano y de Armas, p.236), lo cual implica estrategias que involucren factores tanto internos como externos a la institución.

Ante esto, aclaran que,

La educación no formal comprende actividades educativas organizadas por regla general fuera del sistema educativo formal. ...abarca actividades destinadas a la alfabetización de adultos, educación básica de niños sin escolarizar, adquisición de competencias para la vida diaria y competencias profesionales y la cultura general. Estas actividades suelen tener objetivos de aprendizaje claro, pero varían en función de su duración, de su estructura organizativa y del hecho que confiera o no certificación de las adquisiciones de aprendizaje. (Solórzano y de Armas, p.236-237)

En su estudio, el autor y la autora logran identificar que, a pesar de que los procesos formales, no formales e informales pueden darse simultáneamente,

la gestión educativa es vista únicamente desde la dirección escolar y el papel de los directores de escuela ... pierden la potencialidad de las formas no formales e informales de la educación pues no la toman de manera integrada a la hora de establecer las estrategias de desarrollo local. (Solórzano y de Armas, p.238)

Acciones contrarias ocurren cuando sí se logra la articulación entre estas modalidades, dentro de las cuales destacan: participación colectiva, mejora en las normas de convivencia, involucramiento familiar, comunitario, diversidad de roles, comportamientos y disposición para una mejor comunicación. (Solórzano y de Armas, 2018).

Exponen la educación para el desarrollo local como “instrumento de integración social, capacitando a las personas para su implicación en la mejora comunitaria, elevando su autoestima; motivándoles; enseñándoles a convivir democráticamente.” (Solórzano y de Armas, p.241); recalcan, además, cómo esta articulación puede “impulsar procesos comunicativos territoriales en función de la educación de la ciudadanía.” (Solórzano y de Armas, p.241).

Finalmente, y como punto enriquecedor para la propuesta que se quiere abordar desde la presente investigación, el autor y la autora, afirman que

Si se aspira a que se satisfagan todas las necesidades educativas de la población más allá de la mera impartición de docencia en ambientes áulicos, es necesario aprovechar todos los escenarios educativos al alcance de los ciudadanos y darle más significación al ámbito no formal e informal de la educación. ... La coordinación institucional favorece la disponibilidad de recursos humanos, materiales y financieros para la atención educativa, mediante la articulación de los actores de la política a nivel local. (Solórzano y de Armas, p.243)

Como último antecedente, se analiza el planteamiento de Gluyas, Esparza, Romero y Rubio (2015), con respecto al *Modelo de Educación Holística: una propuesta para la formación del ser humano*, si bien, este modelo se dirige hacia los y las estudiantes, se toma como referente que busca generar una propuesta que trascienda el planteamiento ofrecido desde la visión formal de la educación.

Para estos investigadores,

la formación holística requiere de la integración de saberes: saber ser a partir del autoconocimiento, para proyectarlo en un saber conocer que motive el aprendizaje continuo con miras a ser reflejado en un saber hacer que impacte en el desarrollo del entorno inmediato, con resonancia en la sociedad y en la humanidad. (p.3)

Más allá del abordaje ya pre-establecido de conocimientos que deben desarrollar los y las estudiantes, según el planteamiento, deben tomarse en cuenta valores y actitudes

para la vida, de manera que se oriente “la educación hacia la búsqueda de la identidad personal para traducirla en acciones que promuevan el desarrollo y bienestar de la humanidad...” (Gluyas et al., p.4)

La noción holística de este planteamiento, ofrece la posibilidad de ver al ser humano como un ser complejo y multidimensional, y a su vez, cuestiona lo realizado por las instituciones educativas y sus gestores (as) para desarrollar procesos de dicha índole.

El modelo, se plantea desde las artes “con la finalidad de forjar una identidad que refuerce el sentido de la vida y el impacto positivo que la convivencia humana debe brindarle.” (Gluyas et al., p.8), donde participan articuladamente, elementos racionales, corporales, sensibles, emocionales, lingüísticos, individuales, interpersonales, así como destrezas varias, “dejando a un lado el acto de ser receptáculos [los y las estudiantes] de información sin un sentido crítico y consciente del impacto de su aplicación para el bien de la humanidad.” (Gluyas et al., p.8)

Los autores plantean la necesidad de vincular el proceso educativo tradicional con una educación artística, la cual, “requiere de sus propios métodos de enseñanza y aprendizaje” (Gluyas et al., p.14), razón por la cual, requiere de una sistematización que le permita dialogar con el currículo formal de las instituciones (lo que plantean como educación cocurricular). Además, sostienen que el arte permite el desarrollo de las ocho Inteligencias Múltiples que plantea Gardner: “...lógico-matemática, lingüística, musical, espacial, cinética-corporal, interpersonal, intrapersonal y naturista.” (Gluyas et al., p.17), así como, el desarrollo de las dimensiones personal, interpersonal y ecológica (todos los elementos humanos en interacción).

De esta manera, se concluye que esta investigación y el modelo planteado, puede ser una propuesta que asegure el compromiso de la institución educativa en pro de un aprendizaje integral y de calidad.

Descripción de Problema

En consideración de los antecedentes expuestos en el apartado anterior, evidencian vacíos con respecto al desenvolvimiento de las mujeres en temas de liderazgo femenino, el autoconocimiento, las luchas sociales para una equidad de género y la gestión educativa

desde una educación no formal como alternativa para el abordaje de aprendizajes y experiencias para el desarrollo integral de las personas.

A lo largo de los años, las mujeres en la sociedad han luchado por sus derechos y la reivindicación de sí mismas, logrando que poco a poco exista mayor reconocimiento y respaldo social, además de otros alcances personales, sociales y políticos en su beneficio (desarrollo, calidad de vida, participación ciudadana, entre otros).

Sobre esta línea y el problema en estudio, se realiza un enfoque en aquellas mujeres que, específicamente, han tenido que asumir la maternidad y/o el cuidado del núcleo familiar: las mujeres cuidadoras de los y las jóvenes que forman parte del Centro de Atención Integral para Personas Adultas con Discapacidad - Fundación Pro-Jóvenes con Parálisis Cerebral, de ahora en adelante: CAIPAD FUNPROJOPACE.

Es importante resaltar que, las mujeres dedican su tiempo completo a la atención y cuidado de sus hijos, hijas o familiares con diversas discapacidades múltiples, sumado a las actividades del hogar, y sólo en algunos casos, a negocios propios. Con respecto a dicha situación, se considera que la transformación de la sociedad hacia una igualdad y equidad de género debe de ir avanzando y haciendo la diferencia desde todas las esferas y grupos sociales, para lograr relaciones y organizaciones más justas que vivencien un liderazgo transformador, en beneficio de poblaciones como la de la presente investigación.

La propuesta se centra en la importancia de potenciar diferentes habilidades de liderazgo en las mujeres del CAIPAD; se desea explorar el autoconocimiento como plataforma educativa que permita generar espacios que incentiven, desarrollen y promuevan en ellas, un estado permanente de crecimiento personal, autoconfianza e inteligencia emocional.

La necesidad de crear estos espacios permitiría que, entre mujeres con experiencias similares, se avance hacia una conciencia colectiva, la construcción y solidificación de redes de apoyo y un espacio de co-cuidado y aprendizaje.

El posibilitar este tipo de oportunidades desde el autoconocimiento para la autoaceptación y la autoconfianza, se rescata a su vez, como un espacio transformador de las mujeres y, por ende, de las relaciones que pueden establecer con otros y otras. Asimismo, se evidencia que la ejecución de actividades para el crecimiento personal, actualmente, es un proceso complejo para muchas mujeres cuidadoras, sobre todo, en aquellas que han

tenido poco o nulo acceso a procesos educativos formales, de aquí, la necesidad de poner en práctica estrategias desde áreas educativas no formales.

Se revela en los antecedentes, la importancia de poder acceder a espacios tanto sociales como recreativos, parte del desarrollo integral del ser humano. Las mujeres (en general, pero, sobre todo, las cuidadoras con familiares con discapacidad), requieren de atención particular dirigida específicamente a sus condiciones de mujeres, madres destacadas casi que 24/7 a proporcionar compañía, atención, afectos, entre otros, lo que les disminuye, de manera importante, su espacio como personas integrales como el alcance y vivencia plena de sus derechos.

Así pues, se identifica que, todavía se requiere un cambio cultural colectivo que parta de la importancia de las diferencias, la oportunidad de aprender de ellas y construir nuevas oportunidades, convirtiendo la sociedad es un entorno más justo para todos los y las habitantes del planeta, pero, sobre todo, para aquellas que representan la mitad de estos, que ha sido menos favorecido a lo largo de la historia.

Las transformaciones educativas y sociales no suceden únicamente dentro del espacio escolar, sino también fuera de él y, es por esto, que la educación es un derecho humano el cuál todas las personas deben gozar, sin distingo alguno, ya sea desde los espacios denominados formales como los informales.

Lo anterior, refleja la mirada integradora y social que se podría asumir desde la práctica de una Gestión Educativa más inclusiva, que se renueve según las necesidades que surgen con el paso del tiempo, respondiendo de manera dinámica a las distintas realidades. Definitivamente, es un reto para el sector educativo actual, sin embargo, es una tarea necesaria (¿y por qué no, obligatoria?) para la sociedad en general, ya que, a través de la educación se puede transformar, promover y articular cambios sociales.

De acuerdo con lo hasta aquí expuesto, partiendo de la lucha histórica de muchas mujeres en diversos procesos de reivindicación, la necesidad de visibilizar, dar voz y reconocimiento a su papel protagónico en la sociedad, es que, con un enfoque que aboga por el empoderamiento femenino, desde la presente investigación se plantea la siguiente interrogante:

¿Cómo desarrollar habilidades de liderazgo desde el autoconocimiento en las mujeres cuidadoras del CAIPAD-FUNPROJOPACE para el fortalecimiento de su calidad de vida?

Objetivos

Objetivo Principal

Desarrollar habilidades de liderazgo desde el autoconocimiento en mujeres del CAIPAD FUNPROJOPACE para el fortalecimiento de su calidad de vida.

Objetivos Específicos

1. Identificar las habilidades de liderazgo presentes en las mujeres cuidadoras del CAIPAD.
2. Analizar referentes teóricos y propuestas enfocadas en el desarrollo de habilidades de liderazgo de mujeres por medio del autoconocimiento.
3. Confrontar las habilidades de liderazgo presentes en las mujeres del CAIPAD con los referentes teóricos y propuestas que permiten a través del autoconocimiento, el potenciamiento la calidad de vida.
4. Elaborar una propuesta de gestión educativa para el desarrollo de habilidades de liderazgo desde el autoconocimiento para las mujeres del CAIPAD, que permita el fortalecimiento de su calidad de vida.

Descripción general del escenario donde se desarrollará la propuesta⁴

El presente apartado comparte datos con el trabajo paralelo que se titula: “Desarrollo de habilidades de liderazgo claves que impulse el espíritu emprendedor en mujeres cuidadoras del Centro de Atención Integral para Personas Adultas con Discapacidad - Fundación Pro-Jóvenes con Parálisis Cerebral (CAIPAD-FUNPROJOPACE) a través de un modelo de gestión educativa no formal”, elaborado por Sofía Ruiz Ugalde y Manuel Rojas Vindas, ambos, estudiantes de la Maestría en Gestión Educativa con énfasis en Liderazgo de la Universidad Nacional de Costa Rica, 2019-2020.”, debido a que, ambas se han desarrollado en el mismo contexto y población.

Centro de Atención Integral para la Persona Adulta con Discapacidad – Fundación Pro-Jóvenes con Parálisis Cerebral (CAIPAD FUNPROJOPACE)

Reseña Histórica

Según Navarro (2018), en la reseña histórica del CAIPAD FUNPROJOPACE, se recopilan historias de algunas de las madres de los y las jóvenes del centro, así como de la administradora del mismo, donde se recuerda el proceso de formación y adquisición de las instalaciones de la Fundación; en esta, se expresa que:

⁴ El presente trabajo forma parte de una investigación más amplia que, por motivos y objetivos académico-investigativos, se ha dividido en dos propuestas paralelas. Ambas han desarrollado la investigación en el mismo contexto y con la misma población, por lo que, que comparten el contexto en ambas propuestas. El trabajo paralelo se enfoca en el desarrollo de habilidades de liderazgo para el emprendimiento en mujeres cuidadoras, y se titula: “*Desarrollo de habilidades de liderazgo clave que impulsen el espíritu emprendedor en mujeres cuidadoras del Centro de Atención Integral para Personas Adultas con Discapacidad - Fundación Pro-Jóvenes con Parálisis Cerebral (CAIPAD-FUNPROJOPACE) a través de un modelo de gestión educativa no formal*”, elaborado por Sofía Ruiz Ugalde y Manuel Rojas Vindas, ambos, estudiantes de la Maestría en Gestión Educativa con énfasis en Liderazgo de la Universidad Nacional de Costa Rica, 2019-2020.

En 1989 se reúnen Peggy Latouche White y Álvaro Ríos Calderón, y deciden formar una fundación para aquellos jóvenes que, al salir de la Escuela Nacional de Rehabilitación, a los 18 años, no tenían una institución dónde asistir ya que requerían de apoyos permanentes. Nombran dicho espacio como: Fundación Pro-Jóvenes con Parálisis Cerebral.

Al principio, se hacen reuniones entre los padres de familia para poder coordinar cómo conseguir instalaciones. Es así como, en los años de 1990 a 1992, la Junta de Protección Social da el dinero para la compra de la propiedad actual. Posteriormente se firma el convenio con el Ministerio de Educación Pública (MEP), donde se dota a la Fundación con profesionales. Sin embargo, al pasar de los años, el MEP solamente nombra el código de Terapia Física; profesional que sigue trabajando para la fundación.

En el 2010, se logra obtener el dinero para la construcción de la institución, pasándose a la Casa del Carpintero en la ciudad de Zapote durante el proceso de edificación. Para el año 2011 se hace un plan de trabajo, solicitando apoyo económico para la construcción de una piscina, la adquisición de una buseta y otros artículos de menaje. La sorpresa es que, para el siguiente año, el 2012, se logra obtener el recurso y es posible iniciar las modificaciones con incorporación de la piscina, la compra de una microbús adaptada, entre otras. Para el 2016, al llegar a firmar el convenio, se reintegran los códigos del equipo base, dotando al CAIPAD de todo el personal necesario. (Reseña del CAIPAD)

Visión y Misión

La visión y misión de FUNPROJOPACE, se crearon aproximadamente en los años 2006-2007, y desde entonces no se han revisado y/o sido actualizadas con los cambios pertinentes y consecuentes, resultado del transcurso de los años. Sin embargo, en el 2018, respondiendo a la pregunta: ¿quiénes somos?, a partir de un material elaborado para una presentación del CAIPAD, se actualizaron las vivencias y experiencias de la población usuaria, así como lo que se espera lograr con ellas en la fundación.

Tabla 3

Visión, misión y ¿quiénes somos? – FUNPROJOPACE

Visión	Ser una Fundación diversificada y autogestionaria que ofrece a los usuarios diferentes servicios de calidad, alternativas de dedicación personal, que les permita potenciar su desarrollo integral, su autonomía para casos específicos e integrarlos en el ámbito laboral.
Misión	Dar apoyos permanentes educativos y de integración social a los usuarios mediante la búsqueda de un mejor proceso biopsicosocial.
¿Quiénes somos?	Somos una Fundación que, desde el compromiso de las y los profesionales, la Junta Administrativa y el recurso familiar, busca garantizar a la población usuaria el pleno goce de sus derechos y una participación activa dentro de la sociedad. Lo anterior, desde el reconocimiento y el fortalecimiento de sus habilidades, así como la reivindicación de su autonomía e independencia.

Nota: Elaborado por Graciela Navarro, a partir de la información ofrecida por la administración de FUNPROJOPACE (2018).

Objetivos de la Institución

La Fundación en sí misma, no posee objetivos establecidos, no obstante, el CAIPAD sí cuenta con objetivos general y específicos, definidos de acuerdo al Manual de Orientaciones Técnicas para los Centros de Atención Integral para Adultos con discapacidad (CAIPAD).

Es importante aclarar que los CAIPAD emergen debido a la necesidad planteada por las familias con personas con discapacidad, que al salir del III y IV ciclo de educación especial, no tenían un lugar donde incluir a sus familiares. Debido a esta situación, surgen los convenios entre Ministerio de Educación Pública (MEP) y Organización no Gubernamental, en los cuales se establece que, el MEP dotará del recurso humano y las organizaciones de las instalaciones como otras necesidades que se requieran. Como

consecuencia, en el 2012, se realiza el Manual de Orientaciones Técnicas para los Centros de Atención Integral para Adultos con discapacidad (CAIPAD), estableciendo los lineamientos que debe cumplirse en referencia al plan de estudios, obligaciones de los profesionales como Equipo Base, obligaciones del director y responsabilidades de las Juntas Administrativas con el CAIPAD.

En consideración con lo anterior, se establecen como objetivos, los siguientes:

Tabla 4

Objetivos del CAIPAD

Objetivo General	Ofrecer a las personas con discapacidad, mayor de 21 años y que requieran de apoyos prolongados o permanentes, una alternativa de dedicación personal, social, ocupacional y/o productiva, que les permita la potencialización de su desarrollo integral, su autonomía y mejores condiciones de vida, presente y futura, para ellos y sus familias.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> -Brindar a los usuarios y usuarias una atención integral que les permita gozar de una mejor calidad de vida. -Apoyar la labor de las ONG, en su empeño por conseguir servicios adecuados para la población. -Alcanzar el compromiso real del Estado para la oficialización, la dotación de recursos y el control de calidad de los servicios que ofrezcan. -Motivar la creación de nuevos servicios para adultos y adultas en todo el territorio nacional. -Enriquecer los servicios ya existentes de acorde con las necesidades de los usuarios y usuarias.

Nota: Objetivos del CAIPAD. Tomado del Manual de Orientaciones Técnicas para los Centros de Atención Integral para Adultos con discapacidad (2012). Elaborado por Graciela Navarro (2019)

Organigrama

El organigrama de FUNPROJOPACE y CAIPAD, está conformado por la Junta Administrativa, el MEP, la administradora, el personal contratado por la fundación -mencionados como colaboradores-, la dirección del CAIPAD y los y las profesionales que lo conforman, que son: terapia ocupacional, terapia física, trabajo social y dos docentes de educación especial.

Es importante aclarar que, la Junta Administrativa toma las decisiones generales de la institución, sin embargo, no se consideran jefes inmediatos del profesional contratado por el MEP, debido a esto, se plantea que se debe dar una comunicación asertiva entre los miembros y un trabajo en equipo constante. A continuación, se detalla el organigrama:

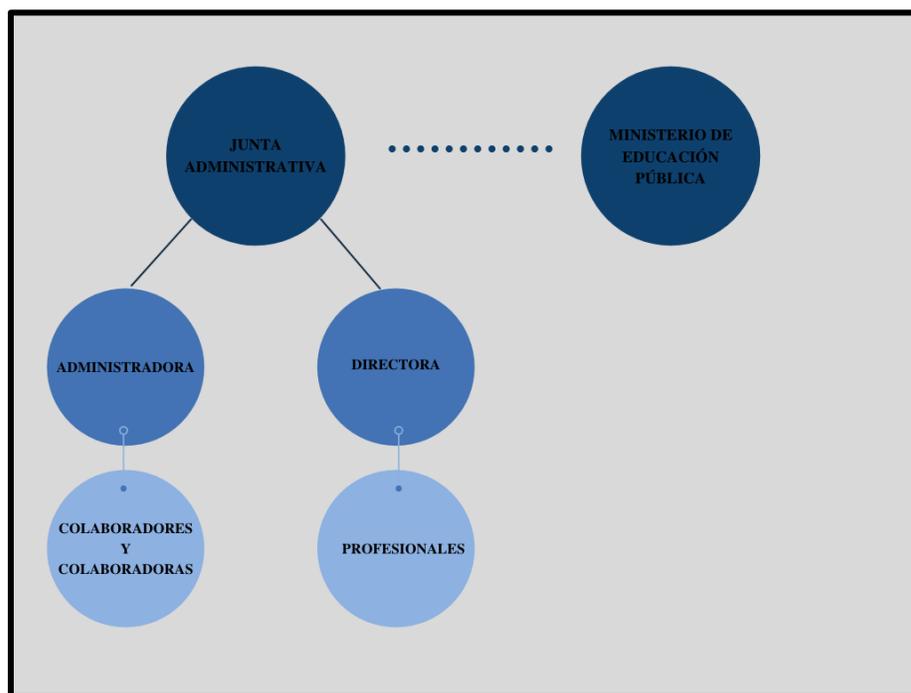


Figura 1: Organigrama del CAIPAD. Elaborado por Graciela Navarro (2019)

La fundación está compuesta por madres y padres de familiares con discapacidad, específicamente, parálisis cerebral, quienes se apoyan entre sí y comparten sus experiencias. El CAIPAD no se encuentra próximo a la población usuaria, por ende, cada uno de los usuarios y usuarias y sus familias, pertenecen a comunidades diferentes,

haciendo distante la relación de la institución con la comunidad cercana. En consideración con lo anterior, en los estatutos legales en el MEP, la fundación es un centro privado que recibe apoyo estatal.

La ONG cuenta con un reglamento interno, modificado en el 2017, con el fin de incluir aspectos importantes sobre el CAIPAD, así como para dividirlo por categorías administrativas, poblaciones usuarias, encargados y encargadas legales, servicios, uso de piscina, junta administrativa, entre otros. Además, los y las encargadas junto con la población atendida, firman un “*contrato*” donde aceptan los derechos y los deberes que se establecen en el mismo.

Las normas internas más relevantes para el trabajo en desarrollo, envuelven que tanto los usuarios y usuarias deben venir con un o una acompañante, debido a que requieren apoyos para sus necesidades cotidianas. Es importante recalcar que, los cuidadores y cuidadoras, no pueden ingresar a los servicios de la fundación, esto con el fin de promover autonomía e independencia en los usuarios y usuarias; sin embargo, sí deben colaborar con aspectos como: la preparación de los alimentos, el mantenimiento y mejoramiento del ornato del inmueble. A pesar de lo anterior, gran parte de su tiempo lo pasan en el salón, esperando por sus familiares.

El CAIPAD - FUNPROJOPACE se ubica diagonal a la entrada principal del cementerio de Obreros, en San José, específicamente sobre calle 26. La institución tiene fachada de “casa”, la cual se reestructuró de acuerdo a las necesidades de la población usuaria y la implementación de los servicios requeridos. Se cuenta con espacio de cocina, bodega, jardín, cambiador, baños accesibles, piscina y los salones correspondientes a cada servicio.

Seguidamente, el croquis del Centro:

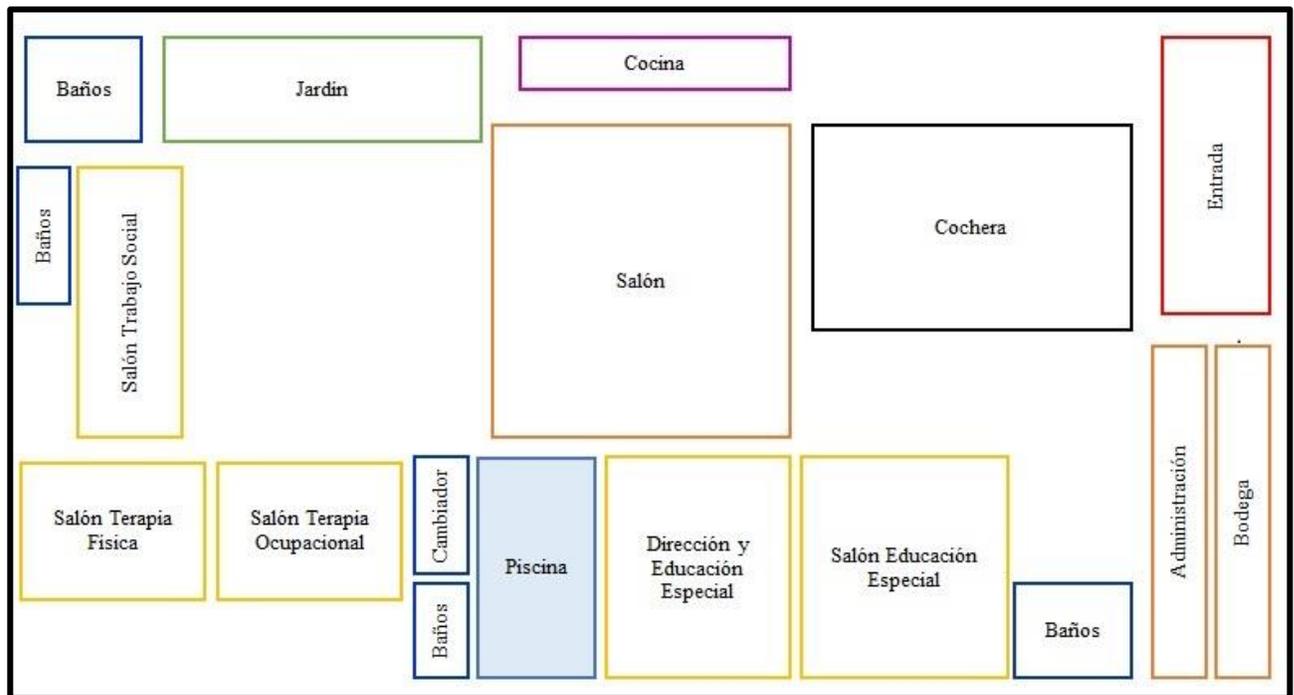


Figura 2: Croquis del CAIPAD. Elaborado por Graciela Navarro (2019)

Capítulo II

Fundamentación Teórica

Se presentan a continuación los referentes teórico-conceptuales que sustentan el objeto de estudio.

Gestión Educativa

Enfoque No Formal

Ante el escenario de una población que puede formar parte de procesos educativos externos al sistema formal, las mujeres cuidadoras del CAIPAD, representan un grupo que incide directamente, en la calidad de vida de las personas usuarias de este Centro. Es por esto que, analizar qué opciones pueden desarrollarse desde la Institución, para incorporar a estas mujeres en sus procesos de gestión se vuelve vital para ampliar no sólo la oferta educativa sino también, alcanzar beneficios en material social y comunitaria.

Primero, es necesario entender qué se entiende por educación no formal. Morales (2009), expone la idea que la educación para toda la vida es un derecho que, debe trascender el proceso escolar, además, indica que se,

necesitan profesionales capaces de diseñar y ejecutar sus prácticas educativas en diferentes situaciones y contextos, desde una perspectiva que coloque en el centro de su acción al sujeto que aprende, seleccionando contenidos valiosos en tanto las posibilidades que brindan a quienes se apropian de ellos. (p.89)

Cabe cuestionarse, ¿dónde inicia y dónde acaba la educación? así como, cuál es el fin que persigue; si el interés principal es formar ciudadanos y ciudadanas capaces de desempeñar determinadas labores, o si bien, se interesa también en seguir brindando oportunidades de crecimiento a las diferentes poblaciones, sobre todo, a aquellas menos favorecidas. Ante este cuestionamiento, Morales afirma que el desarrollo y crecimiento de una sociedad no depende únicamente, del sistema educativo formal, y expone que los

procesos educativos abordados desde la no formalidad, son “derecho de la población, y por ende, objeto de las políticas educativas.” (p. 90).

Al mismo tiempo, afirma que, “genera aprendizajes valiosos para la vida social y el desarrollo personal de los sujetos, ayuda a generar nuevos vínculos y nuevos deseos de aprendizaje y por ende, también reconecta y apoya el tránsito por la EF [educación formal].” (p.91); es decir, los procesos educativos formales y no formales, pueden dialogar entre sí, en lugar de ser excluyentes y, juntos, apostar por una sociedad más inclusiva e integradora a partir de la diversidad de las poblaciones que le componen.

Parte de las características de la educación no formal, que destaca el autor, es que se requieren de docentes capacitados para la diversidad de contenidos y prácticas educativas, que conlleva este tipo de educación. Morales, citando la Ley General de Educación No.18437, expone que

La Educación No Formal, en el marco de una cultura del aprendizaje a lo largo de toda la vida, comprenderá todas aquellas actividades, medios y ámbitos de la educación, que se desarrollan fuera de la educación formal, dirigidos a personas de cualquier edad, que tienen valor educativo en sí mismos y han sido organizados expresamente para satisfacer determinados objetivos educativos en diversos ámbitos de la vida social, capacitación laboral, promoción comunitaria, animación sociocultural, mejoramiento de las condiciones de vida, educación artística, tecnológica, lúdica, deportiva, entre otros” (p.92)

Con esta afirmación, queda claro que las instituciones formales, pueden dentro de sus planes y normativas, generar propuestas que se articulen con la no formalidad, sobre todo, en escenarios como el CAIPAD, donde la familia juega un papel primordial en la educación de los y las estudiantes; entonces, ¿por qué no generar propuestas que les involucren a ellos y ellas también? Morales indica, “siempre que hay aprendizaje hay educación” (p.94), lo que deja entrever que, más allá de las formalidades del currículo, se pueden plantear estrategias diversas, sin perder la noción de lo “educativo”.

A partir del pensamiento diverso de la educación, de la población en estudio y desde el enfoque de género, Surovikina (2015), afirma,

Los señalamientos expuestos acerca de la formación y profesionalización en tópicos de género resultan aplicables a la dirección escolar, sin cuyo soporte y compromiso las acciones género-sensitivas correrían el riesgo de fracasar o aparentar ser una cortina de humo. Por ello, la pauta deseable se traduciría en que la perspectiva de género fuera institucionalizada y asumida por la gestión escolar, y que las y los tomadores de decisiones quisieran marcar el rumbo –guiar, liderar– y apoyar la implementación de las subsecuentes actividades y estrategias en la materia. (p.127)

Para lograr la transformación, se inicia primero en la forma en cómo son asumidos los procesos, tanto desde la formalidad como fuera de esta. Tradicionalmente, los valores, contenidos y normativas escolares, se han visto permeadas por un modelo masculinizado, que excluye no sólo la realidad vivida por muchas niñas y jóvenes, sino también las condiciones y realidades que caracterizan a muchas de las familias. Santos Guerra citado por Surovikina, ante este planteamiento, aborda una propuesta desde la escuela coeducativa, la cual,

atiende las necesidades personales y grupales del alumnado, contempla la ausencia de neutralidad escolar, así como educa para las esferas pública y privada (trabajo y familia). De acuerdo con Simón (2007), la coeducación constituye una propuesta que supera la educación habitual, ya que es atenta al tratamiento y socialización de las personas como seres sexuados, a la transmisión de conocimientos, habilidades, valores y actitudes desde una postura consciente y crítica del androcentrismo; una tarea de la cual ‘no se puede excluir a los hombres’ (Santos Guerra, 2007, p. 10). (p.130)

Ante esta propuesta, la autora aborda la importancia que tiene la administración y gestión escolar para, precisamente, generar procesos educativos integradores, que no se limiten a lo que sucede en la escuela, sino que, por el contrario, en su rango de acción, involucren las realidades de las personas aprendientes y sus familias.

Contreras (2010), propone una mirada más amplia de aquello que puede conocerse como “educativo” y afirma:

si entendemos por curricular lo que tiene que ver con las preguntas (y las respuestas) acerca de las experiencias que son educativamente valiosas (en vez de lo relacionado con la selección, el orden y la secuencia de lo que tiene que ser enseñado y aprendido), y si entendemos por política lo que tiene que ver con las formas que se practican para hacer más humano y habitable este mundo, para crear más instancias y más posibilidades desde las que vivir (en vez de lo relacionado con el poder y las leyes), nos podremos abrir con más facilidad a la exploración de aquellas cuestiones, que como veremos, nos provocará la experiencia de “otras escuelas”. Lo cual nos ayudará a poder pensar de nuevo el sentido de lo educativo. (p. 549)

A partir de esta ampliación conceptual de lo que puede ser educativo, es importante agregar que, para que sea posible, se necesita también repensar en la dinámica y gestión en las organizaciones o instituciones, un ejemplo de esto lo expone Senge (2000), al referirse a la importancia de sostener procesos de cambio. El autor señala,

Desarrollar capacidades de aprendizaje en el contexto de grupos de trabajo puede conducir a poderosos procesos de impulsar el crecimiento. Éste ha sido el enfoque de la mayor parte del “trabajo de organizaciones que aprenden” durante los últimos veinte años. (p.16)

Una institución como el CAIPAD, al permitirse trabajar bajo estas visiones, puede generar un cambio significativo en el cómo y desde dónde se asume la educación, no sólo desde la formalidad, sino también, desde espacios no formales, ampliando la oferta y gestión educativa hasta tomar en cuenta a las mujeres cuidadoras que, en un cien por ciento, influyen en la calidad del aprendizaje de los familiares a quienes apoyan y brindan soporte. Sin embargo, es importante recalcar que, ellas mismas, son potenciales lideresas, agentes

de cambio y desarrollo social que deben ser tomadas en cuenta desde su individualidad, por ser mujeres.

Sobre esto, Senge, en su libro “La danza del cambio” precisamente se enfoca en

qué hacen los líderes de todo tipo para sostener el cambio significativo. (...) cómo las personas alimentan los procesos que fomentan el crecimiento y que naturalmente capacitan a una organización para evolucionar y cambiar, y cómo hacen frente a los procesos limitantes que pueden impedir ese crecimiento. (p.24)

Gestionar para una educación alternativa, inclusiva y más amplia, bajo la estructura de una organización que aprende, conlleva que sus integrantes piensen e interactúen, pero, sobre todo, que participen y lideren procesos de cambio a través de acciones concretas, asumiendo el compromiso del beneficio colectivo e individual.

En congruencia con lo expuesto anteriormente, se introducen dos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)⁵ de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), objetivos que pueden encontrarse en La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, Una oportunidad para América Latina y el Caribe (2018).

1. Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. En este, se expone como meta de la educación:

De aquí al 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de

⁵ En 2015, la ONU aprobó la Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible, una oportunidad para que los países y sus sociedades emprendan un nuevo camino con el que mejorar la vida de todos, sin dejar a nadie atrás. La Agenda cuenta con 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, que incluyen desde la eliminación de la pobreza hasta el combate al cambio climático, la educación, la igualdad de la mujer, la defensa del medio ambiente o el diseño de nuestras ciudades. (Naciones Unidas, 17 objetivos para transformar nuestro mundo, párr.1). Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible (p.29)

2. Objetivo 5: Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas, plantea: “Aprobar y fortalecer políticas acertadas y leyes aplicables para promover la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas a todos los niveles”. (p. 33).

Es decir, es necesario que desde el sistema socio-político y el sistema educativo, se gestionen prácticas y espacios para incorporar, desarrollar y empoderar a las mujeres, así como el reconocimiento de sus capacidades individuales,

condición indispensable para que ellas se conviertan en “sujetos”, en ciudadanas de pleno derecho, y sean capaces, a partir de este momento, de actuar como tales para conseguir sus objetivos, pasando de una aceptación pasiva de su realidad a una transformación activa de su entorno, que les permita un creciente control sobre las circunstancias en que se desarrolla su vida. (Subirats, 1998, p.17).

El proceso y desarrollo de la gestión educativa, en este sentido, incursiona entonces en el desarrollo de las habilidades y capacidades desde cada una de las realidades de las mujeres del CAIPAD, en la educación no formal y abarcando contenidos básicos relacionados con sus vivencias cotidianas; desde esta mirada, puede entenderse el proceso educativo tal como lo aborda Subirats:

más allá de la adquisición de destrezas básicas, como el leer, escribir y contar, la escolarización debe proporcionar, en este estadio, algunos hábitos mentales indispensables para que las mujeres puedan adquirir mayor protagonismo en el ámbito público. La autoestima, la confianza en sus capacidades y el conocimiento de sus derechos son objetivos a fijarse en esta etapa... (p.20)

Enfocarse en ese desarrollo de habilidades y destrezas, como primera etapa para la propuesta de un proceso formativo para mujeres cuidadoras con respaldo de una institución, se toma como estrategia de gestión capaz de potenciar la posibilidad de reconocerlas a ellas como sujetas de cambio y con capacidad de intervenir en el ámbito público, es decir, romper con los roles impuestos socialmente, a través de la intervención sobre sí mismas; sin embargo, lo hasta aquí desarrollado:

es muy difícil de realizar si no se cuenta con un organismo específico, dado que cada organismo de la administración tiene unas tareas precisas y le es muy difícil asumir otras que no están asignadas a ningún servicio de su organigrama. Por lo tanto, la primera medida es la creación de un mecanismo cuya tarea primordial sea la impulsión de las políticas de promoción de las mujeres. (Subirats, p. 30)

Es indispensable un trabajo colaborativo entre las personas vinculadas con la institución (ya sea desde la parte administrativa o como familiares, comunidad, entre otros), así como también la apertura a la creación de redes de apoyo y estrategias de acción, con otras instituciones que complementen el trabajo que desde la gestión educativa de la institución, se pretenda llevar a cabo; “la solidaridad y los acuerdos entre mujeres situadas en diversos puestos y niveles de decisión es el recurso que hace más efectiva la posibilidad del cambio educativo.” (Subirats, p.34)

De esta manera, queda evidenciado que la implementación de una gestión educativa, con una perspectiva de género para la visualización de las habilidades en las mujeres, es imperiosa para la transformación de las mujeres cuidadoras del CAIPAD en el autodescubrimiento de sus propias habilidades de liderazgo.

Enfoque de Género

A partir de esta lógica integradora en el proceso educativo, se plantea, abordar la gestión educativa, también, desde una perspectiva de género, en donde, desde las instituciones educativas pueda incorporarse y evaluarse la situación actual entorno al tema y, a su vez, generar propuestas que permitan concientizar sobre la necesidad de acción

desde las distintas esferas que componen la sociedad. No basta únicamente con establecer normativas y procesos para una buena gestión; es necesario, pensar desde dónde se quieren abordar éstos, por qué, desde quién y para quién.

Surovikina (2015) señala, citando a Díaz-Barriga Arceo et al., que:

‘Las escuelas, lejos de representar medios de cambio, han reforzado los sistemas sociales vigentes y legitimado las distribuciones de poder y estatus’ (Díaz-Barriga Arceo et al., 2008, p. 43) a través de los paradigmas patriarcal y androcéntrico. Asimismo, el sistema de género en la gestión educativa se denomina el *complejo de supremacía masculina...* (p. 126)

Surge entonces, esta perspectiva con el fin de tomar partida de la institución donde se desarrolla la presente propuesta, como un espacio no solo para abordaje de la educación inclusiva, sino también como espacio que, desde la gestión educativa, genere oportunidades y rupturas en el actual paradigma patriarcal; Surovikina agrega: las “personas son el objetivo de toda tarea educativa: su desarrollo y bienestar constituyen el fin último de la educación, ya sea institucionalizada o no.” (p.16)

Se vuelve necesaria, la creación de modelos de gestión educativa que validen y legitimen las vivencias y experiencias de las mujeres cuidadoras que forman parte de la investigación, como experiencias enriquecedoras para la sociedad de la cual forman parte. Al respecto, Rodríguez (2010), en *Saberes e Incertidumbres sobre el Currículum*, afirma que “existen resistencias a desarrollar acciones explícitas para equilibrar las posiciones de mujeres y hombres en la sociedad, sea por ideología o por conveniencia.” (p.105), es decir que, se requiere generar espacios que luchen contra esas desigualdades y que aborden la educación, desde el discurso femenino.

Una movilización de este tipo, puede ser alcanzada gracias a la visión que se promueva desde la gestión y administración de la institución, ya que, el “enfoque de género tiene el potencial de coadyuvar a un escrutinio crítico y un abordaje diferenciado por parte de la administración escolar, procesos donde el papel directivo sería primordial.” (Surovikina, 2015, p. 134). Para comprender con mayor claridad el concepto de *perspectiva de género* [cursivas añadidas], se toma la definición propuesta por Gal (2013), en la Guía

para la Transversalización de la Perspectiva de Género en la Gestión Operativa de la Educación Técnica en el Ecuador:

es una estrategia social tendiente a visibilizar el sistema sexo-género para evidenciar condiciones de desigualdad y, en base a esto, trabajar hacia el logro de la equidad en las relaciones de género, fomentando el protagonismo e involucramiento de todas y todos los agentes de la comunidad educativa. (p.38)

No se trata de imponer una nueva forma de pensamiento, por el contrario, se trata que, desde la gestión de los diferentes espacios educativos, se puedan generar proyectos que permitan entender la diversidad, la equidad y la igualdad, como puntos de partida para la construcción de nuevos conocimientos y dinámicas sociales y así, poder repensar la educación; una educación alternativa, otra educación posible.

Tal como lo expone Gal, se busca transversalizar la perspectiva de género, con el fin de transformar las estructuras de las instituciones educativas. Por transversalización, entiende:

La idea de integrar todo lo relativo al género en las políticas, planes, programas y proyectos desarrollados por las organizaciones, representa una estrategia global para promover la igualdad entre mujeres y hombres, como recoge originalmente la Plataforma de Acción promovida en la Cuarta Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Mujer⁶, celebrada en Pekín, China, en 1995. (Gal, p.29)

Vale la pena agregar, a manera de complemento, el Decálogo para la Transversalización del Enfoque de Género, propuesto por la Agencia Española de

⁶ Las Naciones Unidas han organizado cuatro conferencias mundiales sobre la mujer, que se celebraron en Ciudad de México (1975), Copenhague (1980), Nairobi (1985) y Beijing (1995). A ésta última siguió una serie de exámenes quinquenales. La Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, celebrada en Beijing en 1995, marcó un importante punto de inflexión para la agenda mundial de igualdad de género. La Declaración y Plataforma de Acción de Beijing, adoptada de forma unánime por 189 países, constituye un programa en favor del empoderamiento de la mujer y en su elaboración se tuvo en cuenta el documento clave de política mundial sobre igualdad de género. (ONU Mujeres, Conferencias mundiales sobre la mujer, párr.2) Recuperado de <http://www.unwomen.org/es/how-we-work/intergovernmental-support/world-conferences-on-women>

Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) (2015), como una estrategia a ser incorporada y desarrollada en los procesos de gestión de las distintas instituciones a lo largo del mundo:

Decálogo

1. No olvides incorporar “tus lentes de género” en cada una de las etapas del ciclo de gestión.
2. Mostrando la realidad y problemas de las mujeres y niñas en el análisis de contexto, logramos visibilizar a toda la población.
3. Los datos desagregados por sexo nos ayudan a describir mejor a la población beneficiaria.
4. La participación activa de las mujeres y sus organizaciones contribuye a la sostenibilidad.
5. La implicación de las instituciones responsables de la igualdad de género garantiza un diálogo con el país socio de mayor calidad.
6. Los indicadores sensibles al género nos permiten medir los cambios sociales para la igualdad.
7. A través de actividades específicas dirigidas a empoderar a mujeres y niñas contribuimos a eliminar las desigualdades de género.
8. La transversalización implica recursos humanos especializados y recursos económicos.
9. Con un sistema de seguimiento “sensible al género” podremos identificar los obstáculos para avanzar hacia la igualdad.
10. Solo con evaluaciones que midan el impacto de género conoceremos si nuestra cooperación está contribuyendo a la igualdad de género. (p. 11)

Partir desde las perspectivas anteriores, permite sostener la importancia de concientizar el enfoque de género desde los distintos sistemas, como acción consciente y no como mera casualidad. Se considera que, para el trabajo con mujeres cuidadoras, como la población de la investigación, un apoyo discursivo como este, no sólo reafirma la

necesidad de visibilización mas también las reconoce, nombra e incorpora como agentes de cambio, tanto a nivel investigativo como a nivel institucional.

Liderazgo

El trabajo doméstico y/o de cuidado, es una tarea compleja y la mayoría de veces, no remunerada, como lo es en el caso de las mujeres que se encargan de sus familias. Ellas, además, deben programar y dirigir muchas tareas distintas a la vez, lo que se vuelve un trabajo duro, con jornadas laborales largas que, generalmente, se hacen sin descanso.

Se puede decir entonces que las mujeres cuidadoras, por la calidad de tareas que ejecutan desde ese paradigma doméstico, ya son capaces per se, de desarrollar muchas habilidades relacionadas con el liderazgo femenino, entre ellas: la resolución de problemas diarios y el planeamiento.

Pero entonces, ¿por qué no siempre pueden desarrollar al máximo esas habilidades?, según Prado y Fleith (2018), el hecho de si un talento latente es capaz de emerger y ser reconocido, se determina por aspectos que también descansan fuera del individuo, como características del ambiente, cultura o un momento en la historia. Un ejemplo es lo que sucede con las mujeres, donde elementos culturales como los valores y creencias mantienen o refuerzan estereotipos que constituyen barreras internas y externas, como lo son, menos oportunidades de ascenso profesional o una fe limitada en su propio potencial.

El rol de cuidado, por lo tanto, puede ser algo constante en el transcurso de la vida de algunas mujeres, y con el tiempo, sus sueños, metas y objetivos personales pasan a un segundo plano, donde se empiezan a difuminar y/o desaparecer. Puede ocasionar, como consecuencia, una invisibilización y aislamiento de la propia identidad en las personas cuidadoras; a esto se refieren Vaquiro y Stiepovich (2010), cuando mencionan que la mujer es quien mayoritariamente proporciona el rol del cuidado y que lo hace de una forma casi invisible y continua. Se debe tomar en cuenta la preocupación económica con la que tienen que lidiar las mujeres que cuidan a personas con problemas de salud, ellas procuran tener el tiempo necesario para atender apropiadamente sus familiares, así como el tener la capacidad económica para lidiar con los gastos médicos necesarios.

Al pensar en las necesidades, obligaciones económicas y emocionales que muestran las mujeres, se determina como esencial, el fomento y desarrollo de sus habilidades mediante un programa de educación enfocado desde el liderazgo. La creación de oportunidades y de aprendizajes, aportar nuevas posibilidades así como herramientas de crecimiento y beneficio personal, como bien lo menciona Trigg (2006), un programa de desarrollo de liderazgo para mujeres puede insertar el liderazgo como teoría y práctica, centralizado en el currículo de estudios de las mujeres y en la agenda de investigación, mientras que promueve el aprendizaje liberal al establecer conexiones entre las teorías sobre las vidas de las mujeres, las políticas y acciones que impactan sus vidas.

La importancia de la educación para el desarrollo de liderazgo en mujeres, radica en que, históricamente las mujeres han sido excluidas de posiciones de esta índole y tienen, en mayor o menor medida, poca representación en grupos de poder (situación que se necesita cambiar). Sin embargo, también se destaca aquellas mujeres que han logrado llegar a niveles de poder, al demostrar la riqueza de sus capacidades, así como nuevos estilos de liderazgo.

Si bien, se encuentran una gran cantidad de programas educativos dedicados a la formación y desarrollo de habilidades de liderazgo, son escasas las propuestas que se especializan en el liderazgo femenino. De acuerdo con Trigg (2006), en su ensayo *Educando Mujeres*, aunque existen más de 500 universidades en los Estados Unidos que ofrecen programas de y para el desarrollo del liderazgo, existen muchísimos menos dirigidos al liderazgo femenino o que busquen acercar a las mujeres hacia el liderazgo y prepararlas como ciudadanas con capacidad de marcar diferencias.

Por todo lo anterior, es que se busca indagar con mayor profundidad, en la noción de si existe realmente un liderazgo femenino y cuáles son sus características.

Liderazgo Femenino

La investigación primero se ahonda un poco en el significado de la palabra *liderazgo* [cursivas añadidas] y, se buscará, más adelante, una definición que se oriente al objetivo de empoderar a las mujeres cuidadoras; Stogdill (1974), ya advertía que “existen

tantas definiciones de liderazgo como personas que han intentado definir el concepto” (p.259), y posiblemente, se deba a los distintos enfoques que se le ha dado al mismo.

Se encuentran definiciones como la de Katz y Kahn (1978): “*Leadership is the influential increment over and above mechanical compliance with the routine directives of the organization*”. [El liderazgo es el incremento influyente por encima del cumplimiento mecánico, con las directivas de rutina de la organización.]” (p.528). La definición, hace referencia a cómo un líder es quien va más allá de seguir direcciones automatizadas dentro del marco organizacional; así como también, Stogdill (1974), se refiere al liderazgo como la iniciación y el mantenimiento de la estructura en expectativa e interacción. Ambas definiciones se enfocan en el líder como el encargado del éxito dentro del ámbito organizacional.

Por otra parte, Cohen (1990), afirma: “*Leadership is the art of influencing others to their maximum performance to accomplish any task, objective or project.*” [El liderazgo es el arte de influir en los demás para que alcancen su máximo rendimiento para realizar cualquier tarea, objetivo o proyecto.] (p.9). Lo interesante de la definición del autor es que, ya no se menciona a la organización como único elemento en el que se enfoca liderazgo, sino que, se amplía a la dinámica e interacción con las personas.

Aunado con lo anterior y con otro punto de vista muy similar, se presenta la definición de Tannenbaum, Weschler y Massarik (1961), “*Leadership is interpersonal influence, exercised in a situation, and directed, through the communication process, toward the attainment of a specified goal or goals*” [El liderazgo es la influencia interpersonal, ejercida en una situación y dirigida, a través del proceso de comunicación, hacia el logro de una meta u objetivos específicos.] (p.24)

Tanto Cohen como la de Tannenbaum et al., aportan una definición del liderazgo donde se elimina el factor organizacional o un entorno específico, por lo tanto, se encuentra más enfocada con la investigación en estudio y el respectivo empoderamiento de mujeres cuidadoras, ya que, ellas no trabajan para una organización específica y, se prevé que utilicen las habilidades de liderazgo para lograr sus objetivos y metas a nivel personal, tomando en cuenta su propio potencial, ya que:

Desde siempre las mujeres han tenido la capacidad de velar, proveer, y aportar en los roles en que se desempeñan, creando un sustento personal o familiar, así como poseen esa capacidad de percibir e intuir lo que acontece a su alrededor, posibilitando la adopción de decisiones pertinentes y la mejor manera de hacerlo sorteando obstáculos. (Chávez, Guzmán, Rodríguez y Toledo, 2017, p.105)

A partir con lo anterior, es posible afirmar que las mujeres ya poseen habilidades y rasgos asociados al liderazgo, ¿pero existe un estilo liderazgo femenino como tal? Los hallazgos varían según los autores, algunos hablan de un liderazgo femenino, más transformacional (un liderazgo más compartido), así como otras investigaciones, revelan que no hay diferencias importantes o distintivas, entre el liderazgo de un hombre y el de una mujer.

Para comenzar, se exponen a continuación, los estudios que perciben diferencias en los estilos de liderazgo femenino y masculino. Se toma como primer ejemplo, un estudio realizado en la Banca Internacional Australiana realizado por Carless (1998), donde afirma:

Que los subordinados no informaron diferencias entre los líderes femeninos y masculinos, en el uso del liderazgo transformador. A nivel de análisis global, los superiores y los gerentes mismos, calificaron a las gerentes como más transformadoras que los gerentes masculinos. Cuando se examinaron las clasificaciones de liderazgo en el nivel de análisis más específico, era evidente que las diferencias de género se limitaban a los comportamientos más interpersonales, es decir, a la toma de decisiones participativa, alabando las contribuciones individuales y de equipo y el cuidado de las necesidades individuales (p.898)

De lo anterior, puede inferirse, que no existe diferencia de estilos, sin embargo, entre las líderes y superiores, a las mujeres se les reconoce como más transformacionales. Resultados similares se obtuvieron en distintos tipos de organizaciones la mayoría de Estados Unidos y 8 países más, donde Eagly y Johannesen-Schmidt (2001), afirman:

Descubrieron que los estilos de liderazgo de las mujeres eran más democráticos que los de los hombres, incluso en entornos organizativos, posiblemente reflejando los problemas especiales de legitimidad que enfrentan las mujeres líderes si tratan de hacerse cargo de una manera clara, tradicionalmente jerárquica. Sobre medidas de liderazgo transformacional, transaccional y laissez-faire. Los estilos, que fueron diseñados para predecir la efectividad, apareció otro patrón. Las líderes femeninas superaron a los líderes masculinos, especialmente en la dimensión transformacional estereotípica femenina de la consideración individualizada y obtuvieron mejores calificaciones que los hombres en dos subescalas adicionales de liderazgo transformacional, así como en la escala de recompensa contingente del liderazgo transaccional. En contraste, los hombres superaron a las mujeres en las subescalas de gestión por excepción activas y pasivas y laissez-faire. (p.794)

Según la investigación de Eagly y Schmidt, la mujer tiene un estilo más transformacional y tiene menos conductas pasivas que los hombres. En contraste con estos resultados, se toma una investigación realizada en departamentos de almacenes grandes de Alemania, la cual hace referencia a que las diferencias de los liderazgos entre ambos sexos, es insignificante, la misma fue realizada por Engen, Leeden y Willemsen (2001), quienes comentan:

Que las mujeres gerentes son tan vigorosas y orientadas hacia los objetivos, y tan socialmente capacitadas y carismáticas como los hombres. Por lo tanto, la discriminación sexual en la contratación, y la promoción basada ya sea en la falta de un 'modo de gestión masculino' o en un excedente de un 'modo de gestión femenino', una vez más, se considera infundada. (p.594)

El estudio menciona claramente que no existen diferencias en el estilo de liderazgo de ambos géneros, tal como también afirma Maher (1997): “en su estudio tampoco se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres gerentes. en el liderazgo transformacional o transaccional”. (p.220)

Maher realizó la investigación con trabajadores de distintas áreas de Estados Unidos y si, bien, varios estudios concuerdan con que no hay diferencias entre los estilos de liderazgo femenino y masculino, estos muestran también una limitante ya que fueron realizados solamente en organizaciones y no en negocios propios.

Para la presente investigación, se toma la posición de que sí existen diferencias en los estilos de liderazgo entre hombres y mujeres, con base en el hecho de que las mujeres deben lidiar con el manejo de múltiples roles sociales: ser mujer, madre, esposa, trabajadora y en el caso de la población en estudio, cuidadoras a la vez. Al verse la mujer obligada al cumplimiento de diversos roles sociales, se percibe que, para poder trabajar en un alto cargo, tiene como tarea necesaria, buscar una manera flexible donde puedan convivir sus obligaciones, tanto familiares como las laborales; hecho que pareciera dirigir a la noción de que su manera de liderar será distinta, por mencionar un ejemplo, si se aleja del contexto organizacional y se enfoca en el liderazgo, emprendimiento y empoderamiento propios.

Rodríguez, Jiménez y Rebollo (2016), en su estudio sobre emprendimiento en mujeres, descubrió que, las mujeres usan modelos de liderazgo aprendidos desde el hogar y en donde utilizan sinergias entre la familia y el trabajo. En dicha investigación, se llegó a la conclusión de que los negocios femeninos, se sustentaban en un doble objetivo: la realización personal y obtener resultados económicos; otro factor importante de dicho estudio se refiere a que las líderes femeninas tendían a trabajar mucho más con el estilo de liderazgo compartido.

A partir de lo mencionado, se concluye, que si bien varias investigaciones niegan la diferencia entre el estilo de liderazgo femenino y masculino como tal, también hay otras investigaciones que sostienen que la mujer practican un estilo de liderazgo transformacional.

Liderazgo Transformacional

A partir de las investigaciones revisadas, se vuelve necesario abarcar el liderazgo transformacional como característico en la forma de liderar identificada en muchas mujeres

y, que se destaca por la integralidad en el cumplimiento de objetivos y la valorización del recurso humano. Vargas (2010), define este tipo de liderazgo como:

el rol que desempeña un tipo de líder, capaz de ayudar a los demás a tomar conciencia de sus posibilidades y capacidades, de liderar sus actividades dentro de la organización, pensando en su crecimiento y desarrollo profesional. El líder transformacional puede ser capaz de infundir, a una organización, valores que explicitan el por qué y el para qué de la actividad de la organización. (p. 61)

La lideresa, identifica y potencia las habilidades de las personas a su alrededor, pensando tanto en su crecimiento profesional como en el de la organización, además, es consciente que depende del recurso humano para llevar a cabo los procesos y requiere tener claro la visión, misión y valores, para transmitirlos y contagiar a su personal de la convicción sobre los mismos o en su defecto, respetarlos para lograr en equipo el logro de las metas. Vargas (2007), propone cinco características para las personas que ejercen un liderazgo transformacional, plantea, que debe existir un interés en las personas, tener un escucha activa -paciencia y atención-, ser visionario (a) e involucrar al personal en su visión y misión, estar anuente a las sugerencias y recomendaciones, promover una cultura creativa, de manera que todas las personas tengan la oportunidad de dar ideas, y potenciar el crecimiento personal de sus colaboradores. (p. 82)

El líder o la lideresa transformacional, lidera con las demás personas, al aceptar sugerencias, opiniones y estar anuente a cambios, además al tener presente las necesidades de las demás personas y su desarrollo personal, promueve el sentido de pertenencia y la eficiencia de su trabajo. Esto lo afirma Vargas (2007), al expresar:

El liderazgo debe ser ejercido por los directores escolares, ya que es el ingrediente principal de la gestión en la creación de progreso y en la manera en que las organizaciones se desarrollan. Se propone el liderazgo transformacional como modelo en la gestión escolar, ya que se centra en la persona y sobresale el apoyo individual, el propósito de la escuela, estímulo intelectual, así como promueve una cultura de colaboración y de participación. (p. 87)

Se concuerda con que los y las profesionales en general, así como las presentes investigadoras, ejerzan un liderazgo, contemplando los cambios de la sociedad actual y las distintas necesidades de la población, especialmente, en aquellas situaciones en que se esté en interacción constante con poblaciones vulnerables e invisibilizadas (como lo son muchas de las mujeres cuidadoras del CAIPAD). Se requiere partir desde la propia transformación, para así, promoverla, identificando las habilidades y potenciándolas, para el desarrollo integral de las personas con las que se establecen las distintas relaciones.

Ante la necesidad de una sociedad más colaborativa e inclusiva, es importante propiciar procesos formativos y educativos en pro del desarrollo integral de las personas y sus distintas capacidades, para su desenvolvimiento en diversas áreas tanto profesionales como humanas. Por ende, el liderazgo transformacional desde y para las mujeres, surge paralelamente, el interés en conocer sobre teoría relacionada con habilidades de liderazgo, y sobre esta, desde la perspectiva de género y su incidencia en el proceso de empoderamiento y calidad de vida de las mujeres -entendida esta última, desde las singularidades de cada una de ellas, sus realidades y sus expectativas de vida.

Habilidades de Liderazgo

Lagarde (2012), indica que la perspectiva abordada desde el discurso femenino es, indispensable para liderar de manera efectiva a favor del empoderamiento y adelanto de las mujeres, y de la igualdad entre mujeres y hombres, en un mundo caracterizado por diversas hegemonías de dominación [hegemonía patriarcal, el capitalismo neoliberal y el neocolonialismo] contrarias a la igualdad y la prosperidad cotidiana de las personas. (p.497)

Es así como, desde el discurso femenino y, luego de una revisión bibliográfica, se realiza la escogencia de la iniciativa de **Habilidades para la Vida (HpV)** de la Organización Mundial de la Salud (OMS), como propuesta que permite sustentar el trabajo a desarrollar con las mujeres cuidadoras del CAIPAD FUNPROJOPACE.

La OMS propone una primera definición en 1993, sin embargo, es reelaborada luego junto con la UNESCO, UNICEF, y el Banco Mundial en la iniciativa FRESH (Focusing Resources on Effective School Health) como “grupo de competencias psicosociales y destrezas interpersonales ... que pueden orientarse hacia acciones personales, interpersonales y aquellas necesarias para transformar el entorno de manera que sea propicio para la salud” (WHO, 2003, p. 3). (Martínez, 2014, p.66)

Asimismo, la UNICEF (2017) Venezuela, afirma sobre las HpV que, “estas habilidades, se adquieren en el trayecto de nuestras vidas a través de la experiencia directa, por medio de un entrenamiento intencional, mediante el modelado o la imitación.” (p. 3); es decir, requieren de un trabajo consciente y dedicado, a través de la experiencia, para poder vivenciar en carne propia cuáles son las habilidades que más se deben explorar y profundizar. De igual manera, se vincula el desarrollo de las mismas con la salud, entendida no únicamente como salud física, sino también mental, emocional y espiritual.

Al pensar la vida como un espacio donde ejercer el liderazgo personal, como aspecto básico para la salud, felicidad, el cumplimiento de metas y el desarrollo personal, la selección de habilidades específicas podría volverse tarea complicada, ya que dependen mucho del contexto de la persona, sus metas, necesidades, valores, entre otros; sin embargo, muchas de las propuestas son flexibles, adaptables y tienen carácter universal. La OMS dentro de su clasificación de HpV establece, concretamente, diez como las más importantes, Martínez (2014), expone puntualmente, el significado de cada una de ellas:

- Autoconocimiento: conocer mejor nuestro ser, carácter, fortalezas, oportunidades, actitudes, valores, gustos y disgustos; construir sentidos acerca de nuestra persona, de las demás personas y del mundo.
- Comunicación asertiva: expresar con claridad, y en forma apropiada al contexto y la cultura, lo que se siente, piensa o necesita y saber escuchar e interpretar lo que se siente, piensa u ocurre en determinada situación.
- Toma de decisiones: evaluar distintas alternativas, teniendo en cuenta necesidades, capacidades, criterios y las consecuencias de las decisiones, no sólo en la vida propia sino también en la ajena.

- Pensamiento creativo: usar la razón y la “pasión” (emociones, sentimientos, intuición, fantasías e instintos, entre otros) para ver las cosas desde perspectivas diferentes, que permitan inventar, innovar y emprender con originalidad.
- Manejo de emociones y sentimientos: aprender a navegar en el mundo afectivo logrando mayor “sintonía” entre el propio mundo emocional y el de las demás personas para enriquecer la vida personal y las relaciones interpersonales.
- Empatía: ponerse desde el lugar de otra persona para comprenderla mejor y responder de forma solidaria, de acuerdo a las circunstancias.
- Relaciones interpersonales: establecer y conservar relaciones interpersonales significativas, así como ser capaz de terminar aquellas que impiden el crecimiento personal.
- Solución de problemas y conflictos: transformar y manejar los problemas y conflictos de la vida diaria de forma flexible y creativa, identificando en ellos oportunidades de cambio y crecimiento personal y social.
- Pensamiento crítico: aprender a preguntarse, investigar y no aceptar las cosas de forma crédula. Ser capaz de llegar a conclusiones propias sobre la realidad. (...)
- Manejo de tensiones y estrés: identificar oportunamente las fuentes de tensión y estrés en la vida cotidiana, saber reconocer sus distintas manifestaciones, y encontrar maneras de eliminarlas o contrarrestarlas de forma saludable. (pp.67-68)

Por tanto, la OMS evidencia la importancia de conocerse a sí mismo (a), como uno de los pasos principales para poder asumirse como ser de relaciones: con los otros y otras, con el entorno y con situaciones de vida, donde existe la posibilidad de enfrentarse ante conflictos, toma de decisiones y oportunidades de cambio, que permiten no solo procesos de autorreflexión, sino de cuestionamientos para la transformación del pensamiento, la acción y la emoción.

Aunado con lo anterior, la UNICEF (2017), divide estas habilidades en 3 grandes áreas:

- Habilidades cognitivas: Implica que podamos conocer las alternativas que se nos presentan, sus ventajas y desventajas para escoger la más adecuada a nuestra salud

y desarrollo humano, con una visión crítica e integral de la realidad y saber asumir las consecuencias de las decisiones tomadas.

- Habilidades emocionales: Ningún sentimiento es malo, depende de la forma como se exprese, puede enriquecernos y ayudarnos a establecer relaciones positivas. Es importante aprender a expresar nuestras emociones, identificando los factores que nos producen tensión.
- Habilidades sociales: Son aquellas destrezas que nos llevan a resolver problemas, a comunicarnos efectivamente y poder expresar nuestros sentimientos, pensamientos y acciones de forma acertada, para poder garantizarnos relaciones estables y duraderas. (p.4)

Con base en las tres categorías desarrolladas por la UNICEF y las **10 Habilidades para la Vida** de la OMS, se proponen las siguientes habilidades a trabajar con las mujeres cuidadoras del CAIPAD, habilidades vinculadas con diversas perspectivas desde el discurso femenino, desarrolladas por Marcela Lagarde (2012), que amplían, soportan y contextualizan las habilidades seleccionadas por las investigadoras para la presente investigación:

Habilidades Cognitivas

a) Conocimiento de los derechos de la mujer (HpV: Autoconocimiento).

La presente investigación plantea el desarrollo de habilidades de liderazgo desde el autoconocimiento, se considera no únicamente importante abordar el conocimiento de sí misma en términos de cualidades, talentos y habilidades, sino también, a partir del conocimiento de cuáles son los derechos que como mujer se tiene, y que, valga la pena resaltar “aun establecidos, son violentados, tanto por las condiciones sociales de vida como por sujetos, fuerzas e instituciones...” (Lagarde, 2012, p. 95)

Para poder propiciar procesos de liderazgo, tanto personales como sociales, es indispensable saber con cuáles recursos se cuenta -dentro de los cuales, se identifican los

derechos de la mujer- que permitan el desarrollo de la ciudadanía desde la individualidad y como colectivo.

Aunado a conocer quién se es, cómo se es, cuáles son las fortalezas, actitudes, gustos, disgustos, entre otros, se debe desarrollar una autoconciencia de cómo poner en práctica todo ese conocimiento de sí; sobre esto, el Instituto Nacional de las Mujeres (2015), afirma que

tener acceso y disfrutar los derechos significa para las mujeres la posibilidad de poder decidir en relación con trabajos, actividades, oficios y artes, tener una buena calidad de vida y oportunidades y, como lo señala la autora [Marcela Lagarde], decidir sobre diversidad de fines, objetivos y experiencias; teniendo como horizonte la eliminación de todas las formas de discriminación que enfrentan las mujeres y el ejercicio pleno de su ciudadanía. (p. 210)

Principalmente, se relaciona el autoconocimiento con el conocimiento de los derechos de las mujeres, como estrategia de acción consciente para la transformación de las dinámicas de las mujeres consigo mismas y sus relaciones: “cada una necesita reflexionar, decirse y contestarse con conocimiento, con profundo compromiso, quién soy, qué soy, qué quiero, qué debo, qué puedo, dónde estoy y hacia dónde voy.” (Lagarde, 2000b, p.45)

b) Reflexión y decisión (HpV: Pensamiento crítico y Toma de Decisiones)

La OMS plantea la necesidad de cuestionar la realidad en la que se vive de manera tal que se desarrolle la criticidad y formas de pensamiento. De igual forma, a partir del entendimiento consciente de las situaciones vividas, es posible identificar espacios para la decisión y la acción teniendo en cuenta distintas variables, Lagarde (2012), aborda este cuestionamiento desde la duda, entendiéndola como “un recurso epistemológico-político. Si dudamos, tenemos la posibilidad de pensar por nosotras mismas, de crear pensamiento propio, clave para los liderazgos.” (p. 502)

Se plantea entonces, la reflexión sobre la realidad como mecanismo para la toma de decisiones desde la criticidad del pensamiento propio que, como mujeres es posible desarrollar, a partir de la singularidad de los contextos, experiencias y vivencias de cada mujer, todos válidos y con derecho al diálogo entre sí.

c) Resolución de problemas (HpV: Solución de problemas y conflictos)

El vivenciar problemas es inevitable para los seres humanos, la diferencia radica en cómo se posiciona la persona ante las situaciones y cómo genera estrategias para resolverlos. Gutiérrez (s.f.), plantea que la resolución de problemas, “depende de la persona, sus expectativas, sentimientos, valores. La solución de conflictos depende de las partes involucradas. Sus intereses, necesidades, valores. ...Involucra capacidades cognitivas de análisis, síntesis. ...Debe tener en cuenta recursos, capacidades, oportunidades, para ejecutar la acción.” (p.31-32)

Como mujeres lideresas, es relevante conocer cuál es su posición con respecto a los problemas que enfrentan para así poder generar alternativas y estrategias desde los diferentes recursos a su alcance, a través de la toma decisiones pertinentes y en pro de su individualidad y/o de las personas involucradas en el problema. Es así como, generar propuestas diversas e incluyentes como seres activas y con autoridad, puede permitir transformar y mejorar las situaciones a su alrededor; una autoridad que

insta a la práctica social a tener en cuenta la presencia y acción de las mujeres. Se trata de una autoridad que surge del reconocimiento, del diálogo y de la acción comunitaria. No viene del poder vertical ni de la opresión de unos sobre otros. (Martínez, 2017, p. 69)

En otras palabras, solucionar conflictos desde relaciones horizontales, circulares y desde la inclusión de las diversas perspectivas de las personas involucradas.

d) Aprendizaje constante (HpV: Pensamiento creativo)

Plantear el aprendizaje constante como un espacio creativo para la renovación y la búsqueda de nuevas estrategias de acción y de relacionamiento, permite una exploración permanente sobre quién se es y cómo se enfrenta la vida desde las distintas experiencias vividas, de manera individual y colectiva; un aspecto clave que plantea la OMS, precisamente, es la creatividad para inventar e innovar.

Para desarrollar con mayor profundidad la habilidad, se expone el planteamiento que realiza Martínez (2017), del liderazgo creativo, el cual plantea que

significa promover en las mujeres la capacidad de asociar ideas, liberando miedos y apostando por sus derivas, de tal manera que obtengan soluciones más originales y contextualizadas para las problemáticas a las que se enfrentan. ... tiende a trazar redes de participación, en función de los contextos y las necesidades. Construye puentes de diálogo, descubre necesidades y denuncia desigualdades... impulsa la cultura de la equidad y la sororidad. Y a la vez construye un entendimiento recíproco entre hombres y mujeres para forjar equilibrios incluyentes, en distintas direcciones, que transformen la sociedad. (p.61)

Permitir que, como mujeres, puedan libremente explorar sus ideas, descubrir y aprender cosas nuevas, sin sentirse juzgadas o desvalorizadas y si apoyadas y acuerpadas; atreverse a pensar distinto, romper moldes y estereotipos, empoderadas y seguras de que lo que pueden compartir tiene la capacidad para beneficiar a los otros y otras, sus realidades y su calidad de vida.

Habilidades Emocionales

e) Autoestima (HpV: Manejo de emociones)

En los procesos de autorreflexión y autoconocimiento, pretenden mirar hacia una misma para poder comprender aquello que sucede “por dentro”, no únicamente los pensamientos sino también los sentires, reconociéndose como ser senti-pensante. Una vez

acá, reconociendo lo positivo y negativo, es posible, identificar también cómo las distintas experiencias generan distintos sentimientos y emociones.

Para la propuesta de liderazgo que se desea desarrollar en la presente investigación, se toma la autoestima, como elemento básico para el enriquecimiento emocional de las mujeres, específicamente, entendida como

el conjunto de experiencias subjetivas y de prácticas de vida que cada persona experimenta y realiza sobre sí misma. En la dimensión subjetiva intelectual, la autoestima está conformada por los Pensamientos, los conocimientos, las intuiciones, las dudas, las elucubraciones y las creencias acerca de una misma, pero también por las interpretaciones que elaboramos sobre lo que nos sucede, lo que nos pasa y lo que hacemos que suceda. Es una conciencia del Yo en el mundo y, por ende, es también una visión del mundo y de la vida. Y en la dimensión subjetiva afectiva, la autoestima contiene las emociones, los afectos y los deseos fundamentales sentidos sobre una misma sobre la propia historia, los acontecimientos que nos marcan, las experiencias vividas y también las fantaseadas, imaginadas y soñadas. (Lagarde, 2000a, p.9)

A partir del trabajo sobre la autoestima, se puede identificar quién se es y cómo las situaciones/relaciones actuales hacen sentir, cuestionarse sobre la realidad y qué cambios se quisieran promover para estar mejor y tener una mejor percepción sí misma. No es solo el abordaje desde la autoconciencia, sino también desde el comprender que es posible responsabilizarse por la relación que se tiene con una misma, y a partir de esto, liderar la propia vida, “se trata de ir siendo, aquí y ahora, las mujeres que queremos ser.” (Lagarde, p. 8)

f) Flexibilidad y apertura al cambio. (HpV: Manejo de tensiones y estrés)

Martínez (2017), en su propuesta educativa y liberadora a partir de las Habilidades para la Vida, desde la perspectiva de la Fundación Fe y Alegría (FYA), comprende a los

seres humanos como seres históricos, contextualizados, con poderes, para la libertad, constructores de sentidos, complejos e integrales.

Con respecto a la comprensión del ser y la habilidad aquí planteada, se toman las nociones del ser *contextuado*, con *poder* y para la *libertad* [cursivas añadidas], con el fin de sustentar cómo la flexibilidad y la apertura al cambio pueden incorporarse como recurso para el liderazgo de las mujeres; en detalle:

Seres *Contextuados*, situados en una cultura y en relación con diversas variables que le condicionan, limitan y posibilitan; elementos que le configuran en un presente específico, en unas coordenadas espaciotemporales, relacionales, socioeconómicas, políticas particulares, que determinan sus sueños, sus comprensiones, sus acciones, entre otros.

Seres con *Poderes* para transformar su contexto, capaces de tomar distancia de dinámicas deshumanizadoras y de aliarse con otros en la búsqueda de un bien común. Capaces de incidir significativamente en su entorno y de manejar las pretensiones de dominación de otros. Maestros y estudiantes que aprenden y desarrollan nuevas posibilidades de actuación y se hacen protagonistas de sus vidas.

Seres para la *Libertad*, capaces de discernimiento, de un juicio crítico, de elegir, tomar postura, comprometerse y cooperar. Maestros y estudiantes que desde sus autonomías ejercen ciudadanía integrando lo personal y lo comunitario como elemento constitutivo de lo humano y escenario para la realización de sus libertades. (p.74)

El hecho de que cada una de las mujeres del CAIPAD, pueda desarrollar conciencia del contexto en el que están inmersas y su capacidad de transformación a partir del poder que tienen como lideresas, dentro de distintas redes de apoyo sororarias, no sólo brinda la posibilidad de sentirse en libertad para accionar desde sus individualidades, sino también la aceptación, motivación y búsqueda de cambios positivos en pro de su calidad de vida.

Esto conlleva comprender que pueden adueñarse de sus realidades para que, de manera flexible y en coherencia con sus necesidades y deseos, puedan encontrar nuevas

posibilidades de interacción y aprendizaje, sin que esto represente una fuente de estrés o tensiones.

Así como Martínez, Lagarde (2000b), también plantea la libertad como clave para el desarrollo del liderazgo, al afirmar que “cada derecho humano es el soporte de al menos, una libertad. ... Las mujeres conquistamos libertades cada vez que eliminamos opresiones.” (p.111). El cambio es válido, es un proceso que conlleva tiempo y, entre más conciencia exista del contexto, del poder para transformarlo y la libertad para incidir en él y en la propia vida, mayor capacidad para liderar los espacios cotidianos para la transformación personal y social.

Habilidades Sociales

g) Escucha activa y comunicación. (HpV: Comunicación asertiva, Relaciones interpersonales)

En el trabajo con mujeres, resulta inevitable vincular la habilidad de escucha, comunicación y relaciones interpersonales, con el concepto de sororidad, es así como Lagarde (2012), expone que

El reconocimiento de la diversidad entre las mujeres y de la especificidad de cada una es el punto de partida de la sororidad. Se realiza a través del diálogo reflexivo y busca sumar, potenciar políticamente en los ámbitos público y privado las acciones para erradicar la opresión de género y sostener los avances en el adelanto de las mujeres. (p. 526)

Pensar en términos de liderazgo de la mujer, comienza entonces por reconocerse a sí misma como como mujer capaz de expresar sus propios pensamientos e ideas de manera articulada y asertiva, reconocer a la otra no como enemiga, sino como aliada en la construcción de nuevas y mejores realidades.

Siendo que se trabaja con, por y desde las mujeres, la sororidad se plantea como un “pacto de ciudadanas entre mujeres que reconocemos el derecho de las otras a existir con un conjunto de derechos de las humanas y que estamos juntas para construir las condiciones

de vida que nos permitan vivir con esos derechos.” (Lagarde, 2000b, p. 106). Al comprender y reconocer la existencia de las otras mujeres, se abre la posibilidad de escuchar con el fin de apoyar, de crear redes de apoyo que, desde el diálogo recíproco y el respeto mutuo, potencien no sólo los liderazgos personales, sino también los colectivos, teniendo impacto positivo en las diversas áreas de la vida.

Por último, es importante recalcar que en la escucha activa y comunicación asertiva, es posible validar lo que la otra tiene que decir y lo que piensa desde su subjetividad.

h) Amistad y felicidad. (HpV: Empatía)

El hecho de interactuar desde una perspectiva sororaria, no siempre implica tener que llevarse “bien” con las otras, sino, el entenderse como iguales, con derechos y con poder para movilizar y transformar realidades en conjunto. Sin embargo, las redes de apoyo que, no solamente se sostienen por el acuerpamiento femenino, sino que también se desarrollan en espacios de amistad y felicidad, pueden ser todavía más enriquecedores para el surgir del liderazgo de las mujeres. Martínez (2017), en esta línea, comenta que es necesario

repensar las relaciones de poder en los liderazgos cotidianos. Desarrollar en las mujeres una nueva cultura del ejercicio del poder a través de relaciones empáticas, que favorezcan el encuentro con el otro en su singularidad. Focalizar el poder en el intercambio con el otro desde sus necesidades y no desde las propias. (p.69)

La autoconciencia y el prosperar en la transformación personal, son indispensables para un liderazgo constructivo, sin embargo, comprender las posiciones de las otras mujeres, puede generar vínculos que trasciendan espacios formales de interacción y, a su vez, abrir las puertas para que lazos afectivos fortalezcan el desarrollo individual de cada mujer.

Más allá de una cuestión de dignidad y derechos, la superación personal, empoderamiento y libertad de las mujeres, necesita ser un proceso de construcción para la felicidad y goce pleno de la vida, desde la *mismidad* [cursivas añadidas] (“yo soy mi

prioridad ... vivirme desde mi misma para mi desarrollo.” (Lagarde, 2000b, p. 106), y desde la alegría de ver y/o apoyar a otras mujeres triunfar, exista o no un vínculo de amistad.

Las Mujeres Cuidadoras

La especificidad de la población en estudio, requiere de una comprensión a profundidad, de este rol de cuidadoras. Dichas mujeres se encuentran inmersas en contextos muy particulares, debido a la condición de las personas que cuidan, sin embargo, comparten también muchos de los pesos que, una sociedad patriarcal, impone sobre las mujeres en general.

Las mujeres cuidadoras del CAIPAD FUNRPOJOPACE, como se ha mencionado anteriormente, son las encargadas de sus familias, del cuidado de la persona en condición de parálisis cerebral, así como de las actividades domésticas cotidianas, además en algunos casos desempeñan ocupaciones laborales específicas.

El cuidado a su familiar en situación de discapacidad, es demandante, debido a los apoyos que requieren para realizar las actividades de la vida diaria. Para continuar, es necesario definir también qué es la parálisis cerebral, con el fin de comprender las tareas que debe realizar la población en estudio. La Confederación Española de Asociaciones de Atención a las Personas con Parálisis Cerebral (ASPACE), en su libro *Descubriendo la Parálisis Cerebral*, define que este tipo de discapacidad es:

un trastorno global de la persona consistente en un desorden permanente (irreversible y persistente a lo largo de toda la vida) y no inmutable (no quiere decir que las consecuencias no cambien involutiva o evolutivamente) del tono, la postura y el movimiento (trastorno neuromotor), debido a una lesión no progresiva (no aumenta ni disminuye, es decir, no es un trastorno degenerativo) en el cerebro antes de que su desarrollo y crecimiento sean completos (se produce en un período de tiempo en el cual el sistema nervioso central está en plena maduración). (s. f. p.7)

Además, la Confederación de ASPACE explica que, puede generar alteraciones en otras funciones como la atención, percepción, memoria, lenguaje y razonamiento, esto dependerá de la lesión neurológica y el tiempo de maduración en que se desarrolla en la persona. También, puede interferir en el desarrollo del Sistema Nervioso Central, o sea, en el desarrollo del individuo; así mismo, pueden asociarse problemas clínicos, sensoriales, perceptivos y de comunicación. En algunas personas con parálisis cerebral es poco apreciable como en otras, se dan mayores afectaciones y requiere de terceras personas para desarrollarse en su vida diaria.

Como consecuencia, y tal como concluyen algunas de las investigaciones expuestas en los antecedentes, la responsabilidad del cuidado es impuesta mayoritariamente a las mujeres, Quinche (2017) lo afirma, al decir que “históricamente, a la mujer se le ha asignado este papel aduciendo condiciones inherentes a su naturaleza que la preparan para cuidar y ser más abnegada.” (p.13)

Así mismo, Barrón y Alvarado citados por Quinche, expresan que

Si una persona mayor se enferma o necesita de atenciones en las actividades de la vida cotidiana se espera que su esposo o esposa, si puede, le cuide. Y si este no puede, el género se convierte en un factor importante. Ser mujer (hija, nuera, nieta, hermana, sobrina, etc.) se convierte en un factor asociado a ser cuidador. Se espera que cuidar de los familiares mayores, con algún tipo de deficiencia, dependientes o no, sea una tarea de las mujeres, como una extensión de su rol maternal (p.13)

Se evidencia, que la responsabilidad de quien cuida, es dada al género femenino, debido a los roles asignados por la sociedad; por ende, la labor llega a ser de las madres, hermanas, hijas, nietas, entre otras. Quinche, en su investigación sobre *Síndrome del Cuidador y Funcionalidad de la Familia en las Personas con Discapacidad*, concluye que “dentro de la caracterización de los cuidadores se observó que de acuerdo al sexo en mayor frecuencia está la mujer con el 53,4%.” (p.42). Aunado a esto, expresa que un estudio realizado por el Centro de Investigaciones Sociológicas, determinó que el cuidador principal de personas dependiente (adultos mayores) en un 83% suelen ser mujeres y en un 50% son amas de casa. (Quinche, p.13)

Al mismo tiempo que, prevalece el género femenino como vinculado con aquella persona “cuidadora”, además, se plantea una nueva característica: el ser ama de casa; debido al rol de cuidado, las demás actividades (laborales, recreativas, educativas, entre otras) son limitadas. Gómez, Peñas y Parra (2016), confirman lo anterior al considerar que, “las actividades más rezagadas al ser cuidador son el trabajo remunerado, estudio, actividades de ocio y relaciones con otras personas.” (p.371)

En definitiva, tal como lo expresa Guil (2008) en su artículo “*Mujeres y ciencia: techo de cristal*”,

Realmente se trata de un problema cuyo trasfondo se remonta a nuestros ancestros, estando por tanto muy arraigado en la actual sociedad patriarcal que, al categorizar estereotipadamente a las mujeres asociándolas a la maternidad y al cuidado – pese a permitirles ejercer determinadas profesiones sobre todo las relacionadas con estas funciones –, las excluye de los espacios de toma de decisiones. (p.214)

Además de verse afectado el trabajo remunerado, debido al tiempo que demanda el cuidado y las actividades del hogar, las ocupaciones y profesiones que desempeñan las mujeres se relacionan con el cuidado o protección de otros, de igual manera, se ven limitadas su voz, ideas, pensamientos y la libre expresión, factores que repercuten directamente, en la toma de decisiones.

En definitiva, a las mujeres se les han impuesto socialmente determinados roles y actividades, respaldados por años de “costumbres” inadecuadas, restando valor como oportunidad al pasar de los años. Al respecto, Guil comenta que,

En los años 80 del siglo XX se comenzó a utilizar el término ‘techos de cristal’ (glass ceiling) para denominar a las barreras ‘invisibles’ – pues son sutiles y difíciles de constatar – que dificultan el acceso de las mujeres a los puestos de mayor poder, prestigio o salario, en cualquier ámbito laboral y en cualquier país (Guil, 2008, p.213)

El techo de cristal, tal como menciona Guil, es un fenómeno que sucede desde hace varias décadas atrás y, enmarcándolo en el trabajo de investigación, estas barreras “invisibles”, representan aquellas dificultades para acceder a un empleo o desempeñar una ocupación remunerada, así como el estancamiento relacionado con su crecimiento personal, educativo y profesional.

En definitiva, el cuidado de otra persona, en todas sus actividades diarias, es una actividad compleja y requiere tanto de tiempo como de determinación, sin duda ‘los cuidadores constituyen un recurso valioso; sin embargo, también, un recurso muy vulnerable, pues para ellos el cuidado implica importantes costos materiales, económicos, sociales y de salud’ (De la Cuesta citado por Quinche, 2017, p. 14)

Por tanto, las mujeres cuidadoras comprometen su participación en la sociedad, así como el desarrollo de muchas de sus habilidades, al estar al servicio de la persona que se cuida, tener que hacer variaciones en sus vidas y actividades, para apoyar a otros y otras. Al respecto, Venegas y Bustos citado por Quinche, expresan

Cuidar a una persona con discapacidad o enfermedad crónica implica ‘ver la vida de una manera diferente’, es decir, modificar las funciones a las que se está acostumbrado, tomar decisiones en medio de alternativas complicadas, asumir responsabilidades o realizar tareas y acciones de cuidado físico, social, psicológico y religioso para atender las necesidades cambiantes de la persona cuidada. (2017, p.12)

La dedicación exclusiva hacia otras personas, puede representar para las mujeres, el negarse a oportunidades para sí mismas, sea de índole tanto laboral, educativa, de superación y/o de participación social, limitando, de esta manera, su crecimiento personal. (Alfonso, Roca, Cánovas, Acosta y Rojas, 2015, p.42); en pocas palabras, eligiendo el bienestar de las demás personas, antes que el propio y enfrentándose a la imposibilidad de acceder a opciones de desarrollo personal, ante eso, se evidencian “diferencias notables en cuanto a coyunturas, inclusión social y sobre todo en cuanto a salud y género.” (Alfonso et al., p.42)

Debido a todas las implicaciones, se evidencia la necesidad de que las cuidadoras tengan una red de apoyo, dentro y fuera de su familia, sintiéndose acompañadas en el proceso de cuidado y en los momentos en que enfrentan situaciones difíciles, sin embargo, en la investigación de Gómez, Peñas y Parra (2016), las cuidadoras

señalaron no participar en actividades de socialización o pertenecer a grupos con fines de recreación o esparcimiento (66 %), mientras que el 20 % si asiste a actividades de tipo religioso o espiritual y el 11 % comparte con familia y amigos.” (p.371)

Así mismo, concluyen en su investigación que,

contar con soportes sociales y familiares redundante en la cualificación de la tarea del cuidador, por ejemplo, al mejorar técnicas para brindar apoyo y conocer recursos o servicios disponibles para el asistido; también se refleja en la disminución de los riesgos sobre éste y sobre su bienestar físico y emocional, pues la posibilidad de compartir las experiencias del cuidado se reconoce como estrategia de mitigación de múltiples factores de riesgo. (p.375)

La responsabilidad de asumir el cuidado de una persona con discapacidad, recae en un miembro de la familia, con mayor frecuencia –y como ya se ha mencionado, en el género femenino –madre, hermana, amiga; es fundamental, no ignorar que las mujeres requieren de apoyo en este proceso, más allá de haber asumido este rol por vínculos sociales y afectivos, lo cual Quinche (2017), expone de la siguiente manera:

El cuidador tiene ciertas características socioculturales y biológicas como: el ser mujer (esposa, hija, hermana o nuera), ya sea por vínculos afectivos o por una estrecha relación con el enfermo, desde los cuales ayudan al cuidado de personas con algún grado de dependencia o discapacidad por lo que esta labor no se hace tan visible ni se reconoce socialmente. (p.13)

En el rol del cuidador o cuidadora, prevalecen lazos afectivos, que generan una estrecha relación con la persona atendida y una responsabilidad ineludible; es una labor no visible ni reconocida en la sociedad, ya que es asumida, como parte de las actividades que “debe” desempeñar la mujer en su vida cotidiana, sin valorarse el esfuerzo físico, emocional, psicológico y económico que conlleva. Lo anterior, es afirmado por Zambrano citado por Quinche (2017), al comentar que,

La responsabilidad de cuidar es asumida de manera voluntaria porque no ha existido otra alternativa y además sin ninguna retribución económica. Los cuidadores principales constituyen una unidad social sujeta a las presiones y condiciones de su entorno cultural, económico y político de un momento dado y se encarga de brindarle apoyo social, funcional, económico o material, afectivo y asistencia en diversas formas. (p.13)

La labor del cuidador es una actividad desgastante y compleja, en la cual se debe velar por el bienestar de quien cuida y su calidad de vida, ya que, en ocasiones, los familiares y la sociedad, no reconocen su labor ni la necesidad de su bienestar integral. Al respecto Gómez, Peñas y Parra (2016), afirman que se: “reconoce una precarización del bienestar para quien ejerce el rol de cuidador de una persona con discapacidad, situación que se complejiza para quienes asisten a aquellos con condiciones severas.” (p.369)

De acuerdo con lo expuesto por los autores, se destacan tres aspectos importantes, el primero es la falta de remuneración económica por la actividad que realizan, situación que repercute económicamente en la vida de todas las familias y por ende su calidad de vida. En esta investigación, “priman los casos que dedican más de 12 horas diarias a este rol (86 %); y para el 94 %, es su labor habitual durante todo el año.” (Gómez, Peñas y Parra, p. 372), además, los autores determinaron que “la actividad la realizan en edad productiva, con una dedicación de tiempo completo y durante toda la vida, sin remuneración económica y desempeñando simultáneamente actividades domésticas y de cuidado, hacia otros integrantes de la familia.” (p. 374)

El segundo aspecto a considerar, es la cantidad de funciones que realizan como parte del cuidado de la persona con discapacidad, sumando a aquellas tareas adicionales que

corresponden a labores domésticas; Gómez, Peñas y Parra (2016), destacan las siguientes funciones:

preparación y consumo de alimentos, higiene mayor y menor, y vestido; apoyar cambios de posición del cuerpo, requeridos por la PDS; apoyar desplazamientos dentro y fuera del domicilio, y transporte fuera de éste; colaboración en tareas de cuidado básico en salud; realización de las actividades domésticas; ayudar en la administración de medicamentos, dinero y bienes; gestionar el acceso y consulta de servicios de salud; resolver situaciones de crisis, por ejemplo, ante urgencias o accidentes; disponer y manipular equipos médicos (sillas de ruedas, oxígeno, ayudas ortopédicas, etc.); mediar en la comunicación con terceros y en la integración de la familia con la persona cuidada (motivar visitas, apoyo económico y acompañamiento); atender las visitas y acompañar las actividades de ocio de la persona cuidada; además de hacer ‘pequeñas tareas’, como alcanzar o retirar algún elemento que la PDS considere necesario. (p.373)

Se constata que la cantidad de funciones que realizan muchas de estas mujeres, podrían ser innumerables, pensando solamente en el cuidado de la persona con discapacidad, sin embargo, aparecen también, las labores domésticas como en algunos casos el cuidado de los demás integrantes de la familia. La suma de todas estas actividades, llega a ser desgastante física y emocionalmente, sin olvidar las situaciones económicas difíciles que pueden pasar, al tener menos tiempo para realizar actividades laborales o que generen ingresos económicos para las familias.

Como resultado de la recarga de tareas, se aborda el tercer aspecto relacionado precisamente, a la salud de la mujer cuidadora. Gómez, Peñas y Parra, al respecto expone que muchas de estas mujeres, manifiestan problemas asociados al ejercicio, estrés, lumbalgias, alteraciones del sueño, ansiedad, depresión, nerviosismo, tensión, preocupación e irritabilidad. Asimismo, concluyen que “la sobrecarga de trabajo, la debilidad de las redes de apoyo y el aplazamiento del propio proyecto de vida, también podrían estar actuando como desencadenantes de esas alteraciones.” (p. 374)

Todas estas situaciones de salud, debido a la sobrecarga de trabajo, es lo que se conoce como el *síndrome del cuidador* [cursivas añadidas]. Andrade citado por Quinche anota que, el síndrome del cuidador “se ha definido también como una dificultad persistente al dar cuidado o como problemas experimentados de carácter físico, sociológico, financiero o social por aquellos que dan el cuidado.” (2017, p.14)

Del mismo modo, Quinche anota que el síndrome del cuidador tiene tres etapas, que se producen cuando el cuidador o cuidadora, experimenta sobrecarga física y emocional, sin contar con los recursos para afrontarlo:

1. Desgaste, pérdida de energía, agotamiento y fatiga o como una combinación de ellos.
2. La despersonalización, un cambio negativo en las actitudes hacia otras personas, que podrían corresponder a los beneficiarios del propio trabajo. Si bien la despersonalización en niveles moderados sería una respuesta adaptativa a esta misma respuesta, en grado excesivo demostraría sentimientos patológicos expresados en insensibilidad hacia los otros.
3. El sentimiento de falta de realización personal, donde surge una serie de respuestas negativas hacia uno mismo y a su trabajo, típicas de depresión, autoestima baja aumento de la irritabilidad, aislamiento profesional, bajo rendimiento, escasa tolerancia a tensiones, pérdida de la motivación hacia el trabajo. (2017, p.16)

En síntesis, las mujeres cuidadoras realizan una labor ejemplar, al dedicar gran parte de su vida al cuidado de otra persona, con el objetivo de promover su calidad de vida, sin embargo, ellas también requieren de redes de apoyo, cuidados personales, espacios de recreación, oportunidades para su realización personal, así como un respaldo legislativo, que les brinde los apoyos y las ampare ante diversas situaciones.

Legislación Internacional y Costarricense

Las luchas sociales para la obtención de derechos lideradas por grupos discriminados socialmente, han tenido algunas victorias, pero, no se ha logrado una igualdad de oportunidades real en la sociedad. Tal como se ha venido abordando en el capítulo, una de estas poblaciones son las mujeres, quienes, a lo largo de la historia, han unido fuerza, acción y voz, para ser visibilizadas y reconocidas en la sociedad, ser valoradas como seres humanos y ciudadanas de derechos.

Como parte de los logros alcanzados en el ámbito internacional, se presentan los siguientes documentos:

Tabla 5

Legislación Internacional

Fecha	Documento
1948	Declaración Universal de los Derechos Humanos
1951	Convenio 100 OIT (Organización Internacional del Trabajo) sobre la igualdad de remuneración salarial entre hombres y mujeres
1979	Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Contra la Mujer, CEDAW
1994	Conferencia internacional sobre la población y el desarrollo de El Cairo
1995	Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, Convención Belem do Para
1975 -1995	Las cuatro conferencias mundiales sobre la mujer
1995	Declaración y Plataforma de acción de Beijing
2000	Asamblea general de las Naciones Unidas, Declaración del Milenio.
2000	Los 8 objetivos de Desarrollo del Milenio (Objetivo 3: Igualdad entre Géneros).

2008 Metas 2021, Viceministros de Educación de los países iberoamericanos convocada por la OEI. (igualdad de género)

Nota: Legislación Internacional. Recopilación de datos elaborada por las investigadoras.

Desde el marco legal costarricense, las siguientes leyes, amparan a las mujeres como sujetas de derechos:

Tabla 6

Legislación Costarricense

Publicación	Legislación	Contenido
7 de noviembre de 1949	Constitución Política	Artículo 75 Las leyes darán atención especial a las mujeres y a los menores de edad en su trabajo
2 de octubre de 1984.	Convención Sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer. Ley No. 6968	Esta ley promueve la igualdad de derechos y dignidad humana.
27 de agosto de 1943 y sus reformas.	Código de Trabajo y sus Reformas.	Capítulo sétimo: trabajo de las mujeres y de los menores de edad. Capítulo octavo: regulación de las personas servidoras públicas.
8 de marzo de 1990.	Ley de Promoción de la Igualdad Social de la Mujer. Ley No. 7142	Promueve la igualdad, en los ámbitos políticos, sociales, protección social y contra la violencia, educación, y garantía de derechos humanos.
24 de abril de 1998.	Ley de Atención a las Mujeres en Condiciones de Pobreza. Ley No. 7769	Plantea el apoyo de diferentes entidades.

Nota: Legislación Costarricense. Recopilación de datos elaborada por las investigadoras

Los documentos anteriores, forman parte de la lucha para obtención de derechos de las mujeres en el mundo, además de promover sus logros como aportes para el crecimiento de la sociedad. A pesar de este camino recorrido, aún se requiere potenciar la igualdad de oportunidades y apoyo para aquellas mujeres que asumen roles tradicionalmente impuestos, los cuáles deberían también dignificar la calidad de vida tanto de las mujeres como la de sus familias.

Es evidente que no se tiene un respaldo específico para las *mujeres cuidadoras de las personas con discapacidad* [cursivas añadidas] y, tal como lo afirma Gómez, Peñas y Parra (2016), en este escenario “se dimensiona hasta tal punto el problema de los cuidadores, que se reconoce la necesidad de adoptar acciones públicas que les ofrezcan respuestas específicas y oportunas a su condición.” (p. 375). Es por esta razón que, Costa Rica necesita dar apoyo legal a las mujeres cuidadoras de personas con discapacidad, para potenciar su calidad de vida y la de sus familias, respetando sus derechos y la necesidad de desarrollarse en diferentes esferas de su vida, tales como la educación, el empleo, los proyectos personales, espacios de recreación, entre otros.

Autoconocimiento y Empoderamiento

Para la presente propuesta, el autoconocimiento aparece como punto de partida para el desarrollo y mejoramiento del ser, un punto de vista que necesita con urgencia, visibilizar y profundizar desde la gestión educativa en espacios alternativos, en procesos pedagógicos y en la educación de los individuos de la sociedad actual (ya sea formal, no formal o informal).

La necesidad de conocerse a sí mismo (a) o, autoconocerse, ha venido ganando más espacio en diferentes esferas en los últimos años, sin embargo, es un concepto que realmente, se remonta a la Antigüedad. En el siguiente apartado se presentan algunas de las visiones que giran en torno a él, para finalmente, identificar cómo pueden nutrir el desarrollo humano desde la perspectiva de la mujer, el poder de ésta sobre sí misma y el propio liderazgo en su vida y las relaciones que establece con las personas, así como los distintos espacios en los que se desenvuelve.

Se considera importante hacer una breve referencia a la época antigua, ya que, aparece como referencia en múltiples estudios sobre el autoconocimiento en la actualidad. Díaz (2015), expone su análisis sobre la conocida frase “Conócete a ti mismo”, grabada en una piedra en la entrada de Delfos, al pie del Parnaso en el Templo a Apolo, en Grecia:

En la entrada del Oráculo, había inscripta una frase por demás enigmática: γνῶθι σεαυτόν (*gnothi seauton*), es decir, ‘conócete a ti mismo’ ... Ocurre que el que se conoce a sí mismo, nos dice, no es simplemente el que sabe su nombre, sino el que conoce las cualidades que tiene para ‘su uso como ser humano’; de esta manera, alcanza el conocimiento de sus capacidades, de las ‘adecuadas e inadecuadas’. Se trata de que uno mismo debe conocer sus talentos, sus cualidades, pero también sus limitaciones, etc.; ... se vincula con el ‘autoexamen’ de sí mismo. Mas el autoexamen de sí mismo es parte de la preocupación por sí, de la inquietud de sí que lleva al cuidado de sí y de los otros. (p.29-32)

En ésta época, existía una noción educativa filosófica que indicaba que, para poder acceder a la sabiduría en su máxima expresión era necesario conocerse a sí mismo (a) primero. Cuestionarse y preguntarse asuntos de sí mismo (a), de las otras personas, de la vida y de las diferentes situaciones, se suponía imprescindible para avanzar en este proceso de autoconocimiento, lo que bien logró considerarse como una educación constante del ser.

En la medida en que una persona se conozca a sí misma existirá la oportunidad de mejorar como ser humano, la capacidad de influir en los y las demás, intervenir la realidad y en términos generales, liderar procesos de transformación social; gestionar desde el ámbito educativo procesos de autoconocimiento para la formación del ser humano, es permitirle una formación completa e integral.

Sobre esto, Botero (2009), señala que:

Formar integralmente al estudiante es favorecer la formación crítica y la capacidad de autoaprendizaje de los jóvenes, así como la asimilación de valores proclives a la democracia, la solidaridad social, el resguardo de los derechos humanos, la no-

discriminación sexual, étnica y de cualquier otro tipo, y el respeto al medio ambiente. (p.8)

Contar con la posibilidad de formarse y desarrollarse más allá de un saber meramente académico y formal, es promover el crecimiento del ser humano en su totalidad y en completa interacción con aquellas personas que le rodean, así como con conciencia del entorno del que forma parte; es educar para ser y no únicamente para hacer.

Por otro lado, desde la actualidad y analizado desde el desarrollo humano, De la Herrán (2003), analiza de manera exhaustiva y enriquecedora el término “autoconocimiento” como fundamento educativo necesario para el aprendizaje del ser. A partir de su análisis es evidente la importancia que adquiere el autoconocimiento dentro del ámbito formativo y educativo de los seres humanos.

A continuación, se exponen tres puntos que permiten comprender lo anterior en detalle:

el autoconocimiento es una condición sine qua non para interiorizarse y mejorar como personas ... Epistémicamente hablando, el autoconocimiento debe ser un proceso de aprendizaje básico y continuo respecto al del resto de los aprendizajes posibles, precisamente por tratar al sujeto que conoce como objeto de sí mismo. (De la Herrán, p.15)

Para el autor no basta con educarse en una disciplina específica y formal que permitiría eventualmente al ser humano, ser productivo, sino que también se requiere que, de forma paralela, este ser en formación, viva un descubrimiento constante sobre quién es, qué quiere conseguir y cómo lo puede conseguir. De esta manera, es posible que se formen no sólo personas expertas en diferentes quehaceres, sino también, seres conscientes, con madurez personal y con la capacidad natural de mantenerse en permanente cultivo de su ser.

Como segundo punto, señala que: “los aprendizajes relativos al conocimiento de sí suelen conllevar transformación.” (p.31), esta idea de transformación se vuelve relevante,

ya que, como ciudadanos (as) es a partir de lo que se hace o no, que la sociedad se transforma, para bien o para mal.

Al mismo tiempo, para llegar a ser esos individuos que inciden en lo social, se da una vivencia formativa desde procesos educativos diversos, en su mayoría gestionados dentro de un sistema educativo formal. Bien es sabido, que, por cuestiones socioeconómicas, no todas las personas cuentan con la posibilidad de acceder a la educación formal; también es sabido que, no todas las personas que cuentan con una formación educativa formal se consideran personas profesionales exitosas, algunas veces “falta algo”, que bien podría apuntar, a una formación desde lo personal y lo sensible, es decir, desde el autoconocimiento.

Una persona a la que se le permite un proceso educativo desde el autoconocimiento, podría transformarse a sí misma, su realidad cercana y por tanto, la realidad de la sociedad. Siendo que no todas las personas tienen este acceso a la educación formal, la posibilidad que permite la gestión educativa en espacios de educación o procesos alternativos, se vuelve sumamente valiosa para nutrir y expandir el valor social de los individuos, tomando en cuenta que “las necesidades educativas de los ciudadanos, independientemente de la vía en que se organice, deben estar conciliadas con las decisiones y planes de desarrollo local y tomar en cuenta a las personas de todos los grupos.” (Solórzano & De Armas, 2018, p.243).

La adquisición de conocimiento no se debe limitar a un espacio institucionalizado y normado por la formalidad educativa, sino por el contrario, es posible y necesario ofrecer oportunidades de crecimiento, mejora y desarrollo desde instancias y espacios alternativos, que dirijan su mirada hacia la formación del ser de manera integral.

Se expone, la importancia de gestionar procesos educativos también desde espacios no formales, desde y para el autoconocimiento; esto, permitiría una apertura a la diversidad y a la inclusión, en especial, de una población como las mujeres cuidadoras del CAIPAD.

De la Herrán (2003) concluye su análisis, afirmando que:

autoconocerse es un derecho educativo del aprendiz, que, aunque pueda no ser interesante para la rentabilidad de los sistemas sociales, sí lo es para su madurez o evolución personal. Por tanto, desde el punto de vista de la formación (al menos

desde el paradigma complejo-evolucionista) su enseñanza, es un imperativo profesional del docente. (p.38)

La importancia del autoconocimiento como factor social, personal y educativo, se presenta entonces como un derecho humano de la persona que aprende y, es un hecho que, toda persona tiene la capacidad de aprender todos y cada uno de sus días, desde lo que vive en su cotidianidad hasta los procesos más complejos y elaborados; es así como la palabra “derecho” potencializa la necesidad que tienen todos y todas de conocerse a sí mismos (as), y que desde distintas instituciones se gestionen espacios educativos tanto desde la formalidad como la no formalidad.

Naciones Unidas (s.f.) definen los derechos humanos como “derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de raza, sexo, nacionalidad, origen étnico, lengua, religión o cualquier otra condición” (Derechos Humanos, párr. 1), dentro de los cuales, se encuentra el derecho a la educación. Sobre esta, la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), afirma:

Tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (Artículo 26, pto. 2)

La noción del autoconocimiento como derecho educativo y el entendimiento de los derechos humanos como una libertad para todas las personas, refleja lo imperioso y estratégico que es trascender desde lo individual para incidir en lo colectivo, en lo social y en lo universal. Además, de ser un proceso de aprendizaje que, independientemente del medio, debería estar accesible para todas las personas, idea que, para efectos de la presente investigación, puede ser sustentada desde la gestión educativa con enfoque de género.

Naranjo (2007), expone la utilidad de la relación *educación-autoconocimiento* [cursivas añadidas] para el desarrollo humano, siendo éste fundamental “para conseguir una sociedad viable” (p.176) y feliz. Asimismo, afirma sobre la educación:

tal vez debamos preguntarnos si la educación, a sabiendas o no, no es el brazo secreto de este sistema opresor: una institución cómplice del sistema económico, que en vez de ayudar a la conciencia humana y al equilibrio de la sociedad está sirviendo a la perpetuación del status quo y, a la vez, hipócritamente, a la ignorancia (ignorancia en el sentido más profundo de la palabra, que no guarda relación con la alfabetización sino con entender lo que nos pasa y lo que pasa en torno a nosotros). (p. 178)

Para este autor, se vuelve necesario voltear la mirada, desde la educación, hacia ese conocimiento de sí mismo (a), profundo y fundamental, para “armonizar y equilibrar las partes intelectual, emocional e instintiva de nuestra naturaleza (educación holística).” (Naranjo, p.180); mejores seres humanos, conscientes de sí mismos (as), en definitiva, crearán y liderarán una mejor sociedad.

Las mujeres, a lo largo de la historia han sido enajenadas de su capacidad intelectual, creativa y transformadora, sin embargo, tienen un papel sumamente importante para la evolución y mejoramiento de la sociedad, por lo tanto, gestionar espacios educativos, donde mujeres como las del CAIPAD, puedan continuar o iniciar procesos de autoconocimiento es fundamental para la activación de este rol de lideresas; romper el status quo del patriarcado imperante en la sociedad, sólo será posible si se respeta, apoya y promueve el crecimiento y autoconocimiento de las mujeres que habitan el mundo.

Es a través de la acción, de la lucha y/o la reeducación del ser que se logra la transformación y, en este sentido, Naranjo lo expone muy claro al afirmar que, “no debemos engañarnos: el autoconocimiento es algo a lo que rendimos homenaje sólo de palabra.” (p.187). Es necesario que, desde sistemas educativos, se gestione y se invierta tiempo, estudio, reflexión y énfasis en el conocimiento de sí mismas de las mujeres, ya que, esto puede ser la clave para alcanzar el empoderamiento femenino, la igualdad en las relaciones y la capacidad de intervenir en la sociedad sin miedo, sin represiones, sin

autodesconfianza y, sobre todo, creyendo que, cada mujer tiene mucho que aportar para la construcción de una sociedad mejor, libre, equitativa y más feliz.

Por último, Parra (2013), aborda el concepto de autoconocimiento de la siguiente manera:

‘auto-creencias precisas, o el grado en que las opiniones de una persona sobre sí misma corresponden a la verdad. De este modo, el conocimiento de uno mismo involucra una variedad de elementos, tales como las emociones, las actitudes, los comportamientos, los rasgos, las metas, los motivos y los recuerdos autobiográficos’ (Tenney, Vazire y Mehl, 2013). Al escrutarse a sí mismo a través del autoconocimiento es posible mejorar la capacidad de aprendizaje, la autoconciencia y la propia identidad. (p.31)

Una vez expuestas estas nociones, se vuelve evidente, la relevancia que ha tenido el conocimiento de sí mismo (a), a lo largo de la historia del ser humano; un concepto que se ha colado en todas las áreas, desde la espiritualidad, la filosofía, la educación, la sociedad, la política, la pedagogía, entre otras.

Para fines de la presente investigación y, a partir de lo mencionado en este apartado, se procede a elaborar una definición propia del concepto “autoconocimiento”:

Autoconocimiento. Derecho, herramienta y necesidad holístico-educativa para el aprendizaje continuo y el desarrollo de la mujer, que permite el (re)conocimiento de sus habilidades, capacidades, actitudes, metas, limitaciones y retos. Es un proceso que incentiva el equilibrio de áreas personales, intelectuales, emocionales y sociales de la mujer consigo misma y con su entorno –incorporando y entendiendo lo que sucede en él. Al permitir la apertura a este grado de conocimiento, es posible entonces, transformarse a sí misma y a la sociedad, interviniéndose e interviniéndola, desde pequeñas, medianas y grandes acciones y evoluciones personales.

A partir de dicha definición, se podrá empezar a enlazar el autoconocimiento con la formación de la mujer desde ámbitos y concepciones pedagógicas alternativos, a la vez

proponer, el desarrollo de herramientas de liderazgo tales como iniciativa, creatividad, autoconfianza, aprendizaje constante, renovación y puesta en práctica de nuevos conocimientos, gestión y empoderamiento.

El autoconocimiento visto desde la lente alternativa de la gestión de la educación, abre el espacio para otra educación posible y diversa, para mujeres provenientes de cualquier contexto y edad, ofreciendo objetivos y enseñanzas que van más allá de los establecidos desde la educación tradicional.

Muchas mujeres, cuidadoras, jefas de hogar, dedicadas al cuidado de otros u otras, podrían suponer que ya se encuentran en edad avanzada o que ya no tienen tiempo para iniciar procesos de educación y de crecimiento personal, sin embargo, incentivar desde el autoconocimiento el deseo por reencontrarse consigo mismas y plantearse nuevas metas, podría ser la llave que, desde espacios educativos no formales, lidere caminos y abra puertas antes no contempladas por estas mujeres ni el sistema educativo formal.

Capítulo III

Metodología

Se presenta a continuación la estrategia metodológica, la cual incluye el paradigma, el enfoque, el método, tipo de investigación, así como los instrumentos por utilizar para la recolección de información que aportará los insumos para la realización de la propuesta metodológica.

Según Ramírez (2011),

La metodología es la reflexión que hacemos sobre las técnicas y los métodos que vamos a utilizar en la investigación. ... Las técnicas son los instrumentos con que vamos a recoger información de campo y procesar la información bibliográfica o documental. ...Lo recopilado por estas técnicas se convierte en DATO que requerirá después de un método para su análisis e interpretación. (pp.85-86)

Aunado con lo anterior, afirma:

Los métodos tienen que ver con la manera como se realiza algo, el conjunto de procedimientos o pasos que se utilizarán en el análisis e interpretación del objeto de estudio o de los datos arrojados por las técnicas de recolección de información. ... qué se hace primero, qué se hace después y cómo, y para qué se ejecutan esos pasos, qué se pretende encontrar en cada movida que hagamos. (p.87)

Para recopilar información pertinente y, tal como se ha descrito a lo largo de la investigación, la misma se desarrollará en el CAIPAD FUNPROJOPACE con la población de mujeres cuidadoras de personas con discapacidad que asisten a dicha institución.

El estudio se realiza desde la investigación-acción ya que, según Hernández, Fernández y Baptista (2006), se busca “propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en este proceso de transformación” (p.706), razón por la cual, las investigadoras, como participantes activas, tendrán contacto

con dichas mujeres, con el fin de crear una propuesta para el desarrollo de habilidades de liderazgo por medio del autoconocimiento que permita potenciar su calidad de vida.

Tipo de Investigación

Paradigma

El paradigma seleccionado para la investigación corresponde al paradigma naturalista de la investigación científica, ya que “se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social.” (Barrantes, 2014, p. 82). A través de conocer la vida de las mujeres cuidadoras del CAIPAD, se podrá abordar cada una de las experiencias y realidades particulares que, viven ellas consigo mismas, en primer lugar, así como con sus núcleos familiares.

En esta misma línea, Barrantes (2014), expone que,

En cuanto a la naturaleza de la realidad, esta es dinámica, múltiple, holística, construida y divergente. La finalidad de la investigación es comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, las percepciones, las interacciones y las acciones. En cuanto a la relación sujeto-objeto ... es de dependencia, ya que se afectan mutuamente y está influida por el compromiso: son inseparables. (p. 83)

Por otro lado, Monje (2011) expone que el enfoque naturalista “se nutre epistemológicamente de la hermenéutica, la fenomenología y el interaccionismo simbólico.” (p.12); para el estudio en cuestión, se selecciona, la dimensión que se aborda desde de la hermenéutica, la cual, según este mismo autor, parte del hecho de que “los actores sociales no son meros objetos de estudio como si fuesen cosas, sino que también significan, hablan, son reflexivos.” (p.12).

Las sujetas de estudio de la investigación, desde ese rol predominante que ejecutan, mujeres cuidadoras, tienen una importancia significativa en el contexto analizado; sus opiniones, experiencias, vivencias y sentires, son indispensables para reflexionar y

profundizar a lo largo del análisis del fenómeno que protagonizan. Razón por la cual, se entiende cuando el autor afirma que, desde la hermenéutica, se “da prioridad a la comprensión y al sentido, en un procedimiento que tiene en cuenta las intenciones, las motivaciones, las expectativas, las razones, las creencias de los individuos. Se refiere menos a los hechos que a las prácticas.” (p.12).

Ineludiblemente, el paradigma naturalista hermenéutico es el que mejor enmarca la investigación en estudio, ya que, como investigadoras es preciso escuchar e interactuar con las mujeres cuidadoras del CAIPAD, para realizar una propuesta enfocada en sus necesidades específica y no en otras, a partir de la comprensión de sus historias, gustos y posibilidades, formulando estrategias idóneas para el desarrollo de su autoconocimiento y liderazgo.

Enfoque

Dentro del paradigma naturalista, la investigación, según su medida se caracteriza por ser de carácter cualitativo, es decir, “nace de la interacción social; en esta, propicia explorar las relaciones tal y como las experimenta los involucrados. ... requiere de un profundo entendimiento del comportamiento humano y las razones que lo gobiernan.” (Barrantes, 2014, p.95)

Las mujeres del CAIPAD son vistas como participantes activas, en la investigación y no únicamente, como sujetas observadas y medidas desde la objetividad de quienes investigan. Comprender sus distintas situaciones y el porqué de sus dinámicas e interacciones, sólo es posible al adentrarse en la complejidad de las realidades y condiciones vividas por cada una de ellas. Sobre esto, Monje (2011), afirma que, desde la investigación cualitativa y su aproximación a la realidad y al objeto de estudio, es posible

‘captar la realidad social ‘a través de los ojos’ de la gente que se está estudiando, es decir, a partir de la percepción de tiene el sujeto de su propio contexto.’[citando a Bonilla y Rodríguez, 1997:84] ... Los investigadores que usan métodos cualitativos recurren a la teoría, no como punto de referencia para genera hipótesis

sino como instrumento que guía el proceso de investigación desde sus etapas iniciales. (p.13)

Se parte de que, no solamente es necesaria la participación activa de quien investiga, sino que, en la relación sujeto-objeto, el sujeto forma parte indispensable de la realidad investigada y, todas las relaciones que establece con su entorno son significativas para el análisis del fenómeno en el que está inmerso, es decir, se examina “en su interacción con el entorno al cual pertenece y en función de la situación de comunicación de la cual participa.” (Monje, p. 14).

En el contexto del CAIPAD, las mujeres generan relaciones no solamente con sus familiares, sino también con el personal docente y administrativo, la comunidad y con personas que forman parte de otros espacios en los que también desenvuelven; todas estas relaciones determinan cómo son las dinámicas y cómo influyen en la relación consigo mismas. Por otro lado, Fernández y Batista (2014), exponen que “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto.” (p.358), es decir, el día a día y los espacios cotidianos.

Es así como, desde el enfoque cualitativo es posible sustentar el proceso investigativo, al ser las mujeres cuidadoras participantes activas y transformadoras de sus propias realidades, quiénes, además, tienen la posibilidad de identificar y profundizar en dinámicas e interacciones cotidianas para poder reinterpretar sus realidades y condiciones de vida particulares.

Metodología de investigación

En la presente investigación, desde el enfoque cualitativo, se desarrolla el método de investigación acción (IA), puesto que permite partir de las necesidades de la población que se estudia, para generar propuestas que impacten de manera directa en su accionar y dinámicas varias.

El origen del método IA, se remonta a la Segunda Guerra Mundial, siendo una época con necesidad de cambio, tal como lo plasma Colmenares (2012),

la metodología investigación-acción (IA) tiene sus orígenes en el siglo XX, durante la década de los cuarenta, de la mano del sociólogo Kurt Lewin, como una opción alternativa frente a la unicidad metodológica predominante, con el uso del método científico en las investigaciones desarrolladas en el campo de las ciencias sociales. Este autor consideraba que mediante la IA se podían lograr de manera compartida avances teóricos y transformaciones sociales, y además, conseguir conocimiento práctico y teórico simultáneamente. (p.113)

Colmenares expone que, Lewin promovía la transformación del colectivo social, a partir de este tipo de investigación, al realizar investigación teórica y práctica a la vez, generando una reflexión constante sobre el proceso mismo; sin embargo, esta propuesta no tuvo aceptación en su momento y, según Bautista (2011), más de una década después, fue el sociólogo Saul Alinsky, quien la retoma en su planteamiento sobre el “poder de la unión de ciudadanos alrededor de una causa” (p.95), basándose en los siguientes aspectos: necesidades, auto-reconocimiento y fuerza colectiva.

No obstante, es hasta principios de los setenta y la década de los ochenta, que se dan mayores aportes en la IA. Bautista desarrolla que, uno de los exponentes principales fue Pablo Freire, quien tenía el “propósito de llevar la educación a las poblaciones más vulnerables, utilizando este método.” (p.95), y así lograr la transformación de la sociedad.

Otros exponentes de esta época, también enfocados en el área de la educación, fueron Elliot y Stenhouse, tal como lo expresa Suárez citado por Venegas (2016),

En el ámbito educativo propiamente, los trabajos en investigación-acción comienzan a desarrollarse con más fuerza a partir de la década del setenta, época en la que los mismos profesores empezaban a cuestionar la utilidad de la investigación académica dominante, pues esta no se ajustaba a la realidad educativa ni provocaba mejoras. Con este nuevo enfoque, la interpretación y la perspectiva de los participantes pasan a primer plano; estos se convierten en agentes del proceso de investigación. Se destacan en esta época los trabajos de Elliot y Stenhouse. (p.35)

Promover el método de la IA desde la educación y formación, es trascendental para el cambio, impactado al colectivo para que enseñen a otros, proyecten en otros y amplíen visiones para su auto independencia. Debido a lo anterior, es que este método se caracteriza por su reflexión constata de la realidad, orientación que le brinda Kemmis en sus investigaciones, expresado por Venegas (2016) “posteriormente, en la década del ochenta, Kemmis reorientó el enfoque de la investigación-acción hacia una investigación crítica y emancipadora.” (p.35)

Sin duda, la IA llega hacer una herramienta para la autonomía, liberación e independencia de los sectores invisibilizados y necesitados de la sociedad en todo el mundo, además de transmitir desde la práctica y dejar plasmado el cambio en documentos, que pueden ser tomando de referencia en las próximas generaciones.

Se parte de la recopilación de información a partir de las mujeres cuidadoras del CAIPAD, siendo las voces protagonistas que nutren este proceso, para su respectiva interpretación y comprensión a profundidad por parte de las investigadoras y las mismas mujeres cuidadoras. Cabe destacar que la investigación debe responder a ¿para qué? y ¿para quién?, con el fin de que lleve a un proceso de reflexión constante, siendo cambiante las acciones, trayendo como consecuencia un cambio tanto en el contexto en el que se desarrolla la investigación, como en las propias investigadoras.

Es precisamente, cómo con, desde y para las mujeres del CAIPAD, las investigadoras realizarán un estudio con ellas, dentro de este espacio donde principalmente desarrollan su papel de cuidadoras, dejando de lado todas las otras diversas facetas que podrían experimentar. Abordar un proceso investigativo y práctico, que permita desde el autoconocimiento explorar otros tipos de posibilidades y generar al mismo tiempo nuevos saberes, es parte de esta toma de conciencia en sujetos oprimidos, que pretende la investigación-acción, no sólo para el cambio sino para la mejora social.

Otras características que complementan las ya mencionadas, y que son presentadas por Monje (2011), son:

la investigación se produce en un espacio histórico determinado, la investigación es propiedad de las personas investigadas, la persona que investiga ejerce un rol de persona que se inserta en la comunidad, la investigación es un proceso dialógico en

el que el diálogo es a la vez una categoría social y epistemológica, el proceso de investigación debe romper la relación de dependencia intelectual y sustituirla por un modelo de relación horizontal con las personas investigadas (Serrano, 1992). (p. 121)

A parte de ser un modelo abierto y que incorpora al sujeto en el centro de la investigación, este método, se complementa con la visión de las investigadoras de generar discursos desde las mujeres mismas, como sujetas oprimidas e invisibilizadas históricamente a causa del discurso patriarcal dominante en la sociedad.

Es traer a la vista y reconocer, desde esferas académicas, la necesidad de hacer oír las voces de estas mujeres, sus historias de vida y permitir, que desde un proceso de investigación se tome en cuenta la transformación de sus realidades a partir de la auto-reflexión, la autocrítica, el autoconocimiento y la promoción del liderazgo personal como procesos educativos del ser humano que, deberían ser tanto o más legítimos, como los procesos educativos tradicionales.

Fases de la Investigación

Dentro de la investigación cualitativa se distinguen, generalmente, cuatro fases principales: preparatoria, trabajo de campo, fase analítica e informativa. Barrantes (2014), las define de la siguiente manera:

Fase preparatoria

La fase preparatoria es el inicio de la investigación, en la cual convergen las ideas de ¿qué investigar? y ¿por qué investigarlo?, es la oportunidad del o la investigadora de observar su entorno y determinar qué indagar a profundidad, ofreciendo un cambio a un colectivo social específico. Para esto, la fase se divide en dos etapas la reflexiva y la de diseño.

Etapa reflexiva

En esta etapa,

el investigador es el punto de partida del proceso. Al decidir entrar en este, lo hace con su experiencia, sus valores, sus expectativas, sus motivaciones y las del medio en que se desenvolverá: una sociedad compleja, con sus tradiciones, conflictos y diversidad de opciones, por eso, al iniciar su trabajo debe aclarar tópicos de interés y descubrir razones por las que se elige el tema. (p. 208)

Por ende, el o la investigadora, tomando en cuenta su entorno y experiencia, debe analizar cuáles son las problemáticas que observa, sus repercusiones y las posibles vías para dar solución o mejora a la misma; partiendo desde la teoría, prácticas alternativas, y otras visiones. Al respecto, Barrantes (2014) expresa que “otro aspecto que se debe incluir en esta etapa de reflexión es la teoría, la cual permitirá al investigador la comparación si se posibilita el desarrollo de resultados.” (p.209)

Es trascendental que él o la investigadora, se encuentren interesados por el objeto de estudio a elegir, además, de contar con bibliografía sobre el tema que de sustento teórico y plantee soluciones y/o sugerencias congruentes con el colectivo investigado.

Etapa de diseño

La etapa de diseño, según Barrantes (2014), “es un intento por ordenar un conjunto de fenómenos de tal forma que tenga sentido y pueda comunicarse así a los demás.” (p.211) Por tanto, es el momento donde se organiza la investigación para su desarrollo, siendo útil tanto para la persona que investiga como para otras personas con acceso a la investigación.

Barrantes, también recopila algunas de las características de los diseños cualitativos, entre los cuales menciona:

- *“Holísticos (visión amplia).*
- *Centrados en las relaciones dentro de un sistema o cultura.*
- *Una referencia a lo personal e inmediato.*

- *Centrados en la comprensión de un escenario social concreto.*
- *Capaces de incorporar el consentimiento informal y la responsabilidad ética.” (pp. 210-211)*

Es en esta etapa de diseño, donde se plantean los objetivos de la investigación como la pregunta a resolver que brindará el rumbo a la investigación; además de analizar la realidad, en congruencia con la teoría e investigaciones sobre el tema propuesto, generando un respaldo teórico y una guía metodológica para la ejecución del proyecto.

Fase de trabajo de campo

Esta fase se desarrolla en dos etapas:

Acceso al campo

Este es un proceso que se da para poder acceder a la información que servirá de sustento en la investigación. Barrantes (2014), indica estrategias como: “un acercamiento informal para recoger información sobre características personales y profesionales, competencias, organigramas, horarios ... Aquí, se establecen buenas relaciones con los participantes y una adecuada comunicación con estos.” (p. 231)

Recolección de datos

Con respecto a esta fase, Barrantes, propone que es “la forma de predecir, de modo intencionado y sistemático, la realidad natural y compleja que pretendemos estudiar. ... Es un proceso porque se elaboran o estructuran, en mayor o menor grado, determinados objetos, hechos, conductas, fenómenos, entre otros.” (2014, p.232)

De acuerdo al autor, en esta etapa es cuando se conoce e interactúa con los y las participantes de la investigación, tanto la población principal como las personas que forman parte del entorno del objeto de estudio. Lo anterior, por medio de diversas técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Es importante aclarar, que esta fase es fundamental para la investigación, ya que brindará la información, dinámicas y comportamientos de la realidad que se estudia, teniendo un carácter anónimo, confidencial y sincero a partir de los datos suministrados. Asimismo, cada contacto con los y las participantes, deberá comenzar a analizarse de manera preliminar, con el fin de promover una reflexión constante y prever posibles cambios necesarios para obtener información que permita el cumplimiento de los objetivos planteados.

Fase analítica

Según Monje (2011), esta fase conlleva una sistematización de la información recolectada en la fase anterior, además afirma que, aunque es difícil establecer una estrategia de análisis específica, si se pueden establecer “una serie de tareas u operaciones que constituyen un proceso analítico básico ... a) reducción de datos; b) disposición y transformación de datos; y c) obtención de resultados y verificación de conclusiones.” (p.48)

Por ende, esta fase representa el análisis de la información recolectada vinculada con la teoría estudiada, tomando en cuenta los análisis preliminares de las fases anteriores; para ello se debe realizar una triangulación de los resultados que puede ir enfocada en triangular datos, instrumentos, enfoque, metodologías, o bien, una combinación de éstas, es decir, una triangulación múltiple.

Esta fase es trascendental en las investigaciones, ya que evidencia las realidades de los colectivos sociales, y plantea posibles acciones para potenciar, promover, desarrollar, cambiar y accionar estrategias que contribuyan al crecimiento de los y las participantes; es por esto que la siguiente fase es vital para contribuir en la transformación y transición hacia nuevos cambios sociales.

Fase informativa

Una vez analizada la información, como parte del proceso investigativo, es necesario difundir los resultados y conclusiones obtenidas. Monje expone que “de esta forma el investigador no sólo llega a alcanzar una mayor comprensión del fenómeno objeto

de estudio, sino que comparte esa comprensión con los demás.” (2011, p. 48) Con esta afirmación, se evidencia la importancia de la divulgación de un proceso investigativo, ya que se pretende que con los resultados obtenidos, se puedan ver beneficiados o puedan aprovechar los datos, otros colectivos sociales, investigadores e investigadoras, desde diferentes latitudes y perspectivas.

También, se debe tomar en cuenta lo que indica Barrantes (2014), al expresar que “hay que tener en cuenta que el informe va dirigido a una audiencia, por eso debe adaptarse en formato, contenido y estilo para que resulte útil a este fin.” (p. 242), por ende, la importancia de que la redacción del documento y la manera en que se presentan los datos, sea accesible para todos y todas.

A continuación, se presenta un cuadro con las fases contextualizadas a la investigación en estudio, anotando los procesos investigativos planteados por las investigadoras, que corresponden a las cuatro fases de la investigación cualitativa, expuestas anteriormente:

Tabla 7

Fases de la Investigación Cualitativa

<p>Fase I - Preparatoria (Reflexión y Diseño)</p>	<p>-Búsqueda bibliográfica. -Formulación del problema. -Definición de objetivos. -Definición de propuesta curricular. -Definición y elaboración de categorías de análisis. -Diseño del proyecto de investigación (capítulos I, II y III).</p>
<p>Fase II - Trabajo de Campo (Acceso al campo y recolección de datos)</p>	<p>-Diseño de entrevistas semi-estructuras y estructuradas. -Diseño del grupo focal. -Diseño de las historias de vida. -Visitas al CAIPAD. -Análisis de la cultura organizacional de FUNPROJOPACE. -Ejecución de los instrumentos de recolección de datos. -Análisis preliminar de la recolección de datos</p>

<p>Fase III - Fase Analítica (Análisis de datos, resultados y conclusiones)</p>	<p>-Análisis de datos, de acuerdo a las categorías de análisis. -Elaboración de conclusiones y recomendaciones para el objeto de estudio.</p>
<p>Fase 4 - Fase Informativa (Elaboración de informe)</p>	<p>-Elaboración de la validación de la propuesta investigativa. -Divulgación del proyecto de investigación.</p>

Nota: Elaboración propia, a partir del proceso investigativo en cuestión.

Instrumentos y técnicas de recolección de datos

En la investigación cualitativa se tiene variedad de técnicas e instrumentos para la recolección de datos, necesarios para dar respuesta al problema de investigación y los objetivos.

Considerando el enfoque cualitativo, el tipo de investigación acción-participativa y la población en estudio, se seleccionaron instrumentos que promueven la interacción entre investigadoras y mujeres cuidadoras, potenciando espacios seguros, cómodos, de confianza y horizontales. Es así como se propone la entrevista semi-estructurada, a profundidad, grupo focal e historias de vida (*ver Apéndice A*).

Entrevista

La entrevista es un instrumento que se utiliza en investigaciones cuantitativas como cualitativas, la diferencia de ellas se basa en la forma del planteamiento, estructura y objetivo; siendo un instrumento idóneo de recolección. Al respecto, Barrantes (2014) expone que “la entrevista es un valioso instrumento para obtener información sobre determinado problema en la investigación con enfoque cualitativo.” (p. 293)

Asimismo, para la realización de una entrevista se debe “considerar aspectos de la relación entrevistador-entrevistado, la formulación de las preguntas, la recolección, el registro de las respuestas y la finalización del contacto entre ambas partes.” (Barrantes, p.293). Por ende, es fundamental el contexto en el que se realiza, la creación de un ambiente

de seguro, la redacción de las preguntas, el hilo conductor de las mismas y la interacción que se vivencia durante la aplicación del instrumento.

De esta manera, la entrevista es un medio que ofrece mayor flexibilidad al momento de realizar la recolección de información, ya que, crea un espacio para la conversación a través de relaciones de confianza para que las mujeres cuidadoras puedan expresar sus emociones, sentimientos y experiencias de vida de manera segura y cómoda.

Desde el punto de vista cualitativo, las entrevistas se pueden catalogar en distintos tipos, para efectos de la presente investigación, se emplearán y definirán las siguientes: semiestructurada y a profundidad.

Entrevista dirigida o semiestructura

La entrevista dirigida o semiestructurada es una estructura creada a partir de temas a conversar, en un ambiente abierto, Monje (2011), expresa que,

se usa una lista de áreas hacia las que hay que enfocar las preguntas, es decir, se utiliza una guía de temas. El entrevistador permite que los participantes se expresen con libertad con respecto a todos los temas de la lista y registrar sus respuestas (con frecuencia mediante grabadora). (p.149)

Representa una conversación guiada que facilita la obtención de información, que parte de una escucha activa y la comprensión del otro en el tema a desarrollar; como lo afirma Monje (2011), “el método supone escuchar al sujeto con la finalidad de comprenderlo lo más completamente posible en su contexto propio, es decir, en su singularidad y en su historicidad.” (p.150)

En el marco del presente trabajo, se entiende que las mujeres cuidadoras requieren de un espacio para autoconocerse y reflexionar sobre su vida, además de reconocer sus rutinas diarias con el fin de buscar formas de mejoras, situación que sólo se logrará al conocer su cotidianidad, escucharlas y comprenderlas en su accionar.

Entrevista a profundidad

La entrevista a profundidad “es una conversación íntima, flexible y abierta, en la cual se intercambia información.” (Barrantes, 2014, p.235) Este tipo de instrumento potencia el espacio para la expresión de las mujeres cuidadoras, en un ambiente de confianza y seguro. Además, les proporciona la libertad de expresarse e interactuar con otra persona, que estará atenta a su experiencia, sentimiento y emociones.

Por ende, “el investigador es el principal instrumento de la investigación, y no un protocolo o formulario de entrevista. En esta conversación, se obtienen respuestas y se aprende qué preguntas hacer y cómo hacerlas.” (Barrantes, p.293). Parte esencial de este tipo de entrevista, es la habilidad de la persona investigadora para la elaboración de preguntas, guiar la conversación, mantener el hilo conductor de la misma y guiar a la persona en los temas a trabajar.

Por otra parte, Monje (2011), expresa que se pueden dar tres tipos de entrevista a profundidad, puntualmente:

1. “trata de obtener experiencias destacadas de la vida del entrevistado y las definiciones que esa persona aplica a tales acontecimientos;
2. pretende lograr un aprendizaje sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente;
3. pretende proporcionar un cuadro amplio de escenarios, situaciones o personas, manteniendo en común las otras características de rapport y comprensión detallada” (p.50)

De acuerdo a la información anterior, se realizará una entrevista a profundidad, sobre las experiencias de la vida de las mujeres cuidadoras, referentes a etapas y temas específicas de sus vidas.

Grupo Focal

El grupo focal “se trata de una discusión en grupo, donde las personas que lo componen tienen aspectos comunes” (Bautista, 2011, p.176), en definitiva, son personas que conversan y discuten sobre un tema específico, guiado por el investigador. Al respecto, Monje (2011) expresa que,

es ‘focal’ porque focaliza su atención e interés en un tema específico de estudio e investigación que le es propio, por estar cercano a su pensar y sentir; y es de ‘discusión’ porque realiza su principal trabajo de búsqueda por medio de la interacción discursiva y la contrastación de las opiniones de sus miembros. (p.152)

El grupo focal fomenta la expresión de emociones y pensamientos, que a su vez pueden ser compartidos dentro de un grupo, es un espacio que representa un ambiente de confianza; asimismo, al interactuar entre diversas personas, se generan consensos y nuevos aprendizajes, construyendo en forma colaborativa. Sobre esto, Monje (2011) afirma, que el objetivo fundamental del grupo focal es alcanzar o lograr el descubrimiento de una estructura de sentido compartida sobre un aspecto particular de interés, si es posible consensualmente, o, en todo caso, bien fundamenta por lo aportes de los miembros del grupo.

Al planear un grupo focal, se debe planificar tomando en cuenta los siguientes aspectos:

decidir el número de grupos que se estructurará teniendo en cuenta que cada uno de ellos constituye una unidad de análisis en sí mismo; decidir el tamaño de los grupos entre 6 a 8 sujetos; seleccionar los participantes, y determinar el nivel de involucramiento del investigador como moderador.” (Bautista, 2011, p.177)

Es importante rescatar, que cada participante del grupo focal es una fuente de información trascendental, además en el caso de la investigación en curso, son las mujeres cuidadoras las protagonistas, de quienes se necesitan información para identificar sus

necesidades y dar una propuesta real de acuerdo a su cotidianidad. Asimismo, todas comparten el rol de mujeres cuidadoras y la permanencia en un mismo lugar durante la semana, interactuando gran parte de las horas de su tiempo, generando vivencias, experiencias y anécdotas.

Historia de vida

Las historias de vida enriquecen y proporcionan información trascendental para la comprensión de objeto de estudio como el logro de los objetivos. Monje (2011), define que,

las historias de vida son revelaciones narrativas acerca de la vida de la persona y se emplean con frecuencia para estudiar patrones culturales en el caso de las ciencias sociales. Al entrevistado se le pide que proporcione en secuencia cronológica una narración acerca de sus ideas y experiencias con respecto a cierto tema, ya sea en forma oral o por escrito. (p.155)

Es importante destacar que las historias de vida se pueden realizar sobre un tema o acontecimiento específico, como una narración de su vida. Además, no se limita solamente al escrito, sino que abre la posibilidad para la utilización de la comunicación oral. Asimismo, ésta técnica promueve la comprensión del otro, a través de sus experiencias y emociones. Tal como lo expresa Barrantes (2014),

Describe los acontecimientos y las experiencias de la vida de una persona o parte de ella, contado en sus propias palabras. Su análisis es un proceso de compaginación y de reunión de relatos, de modo que se capten los sentimientos, los modos de ver y de percibir de la persona. (p.302)

Las historias de vidas serán necesarias en el proceso de investigación, con la idea de obtener información detallada sobre momentos de sus vidas, identificando sus

habilidades, grado de autoconocimiento y distintas formas de cuidado que influyen en su calidad de vida. Conocer este tipo de información permite, entonces, realizar un proceso de análisis reflexivo, para la transformación individual y colectiva como mujeres de derechos.

Triangulación y análisis de la información

Para la recolección de información se utilizan técnicas e instrumentos cualitativos, como lo son: el análisis de contenido, grupo focal, observación participante, historia de vida (diario), entrevistas semiestructurada y a profundidad, así como la extracción de información a partir de material visual obtenido en el trabajo de campo.

Se procede a realizar la reducción de datos, a partir del método analítico de triangulación y las categorías planteadas: Gestión para la Transformación Personal, Habilidades de Liderazgo, Autoconocimiento y Calidad de Vida en Mujeres Cuidadoras. Monje (2011), indica que “los datos recogidos necesitan ser **traducidos en categorías** con el fin de poder realizar comparaciones y posibles contrastes, de manera que se pueda organizar conceptualmente los datos y presentar la información siguiendo algún tipo de patrón o regularidad emergente.” (p.194), es decir, a partir de todos los datos suministrados, es posible generar un panorama más amplio y profundo del objeto de estudio en cuestión, para así poder proceder con el planteamiento de la propuesta de intervención a desarrollar.

Tabla 8

Enunciados por Categoría

Categoría	Enunciado
Categoría 1 Gestión para la Transformación Personal	Estrategias de gestión posibles para la transformación personal de mujeres cuidadoras
Categoría 2 Habilidades de Liderazgo	Habilidades de Liderazgo identificadas en las mujeres cuidadoras, ya sea por sí mismas o por las investigadoras.

Categoría 3 Autoconocimiento	Capacidad de las mujeres cuidadoras para reconocerse a sí mismas, como proceso de autoaprendizaje, autorreflexión y autoevaluación.
--	---

Categoría 4 Calidad de Vida en Mujeres Cuidadoras	Diversidad de realidades de mujeres cuidadoras: experiencias, vivencias, sentires y pensamientos.
---	---

Nota: Elaboración propia, a partir del proceso investigativo en cuestión.

A continuación, se presenta el cuadro de análisis de categorías, que uno los criterios referentes a objetivos, categorías, definiciones, subcategoría, interrogantes, técnicas e instrumentos, y población; para una comprensión integral del análisis.

Tabla 9

Categorías de Análisis

Objetivos	Categorías	Definiciones	Sub-categorías	Interrogantes	Técnicas e Instrumentos	Población
1. Identificar las habilidades de liderazgo desde el autoconocimiento, presentes en las mujeres cuidadoras del CAIPAD, para el fortalecimiento de su calidad de vida.	Gestión para la Transformación Personal	Proceso de exploración y construcción de estrategias de acción que responden a las necesidades individuales de miembros de una población específica, con el fin de generar distintos aprendizajes. Integra múltiples perspectivas y realidades que dialogan entre sí, buscando conformar redes de apoyo cooperativas e inclusivas que, desde un discurso femenino, permitan ligar y conocimiento y	N/A	¿Reconocen estas mujeres sus necesidades individuales? ¿Cuáles son las realidades que viven? ¿Cuenta con apoyo? ¿Cuáles son los apoyos con los que cuentan? ¿Se reconocen como mujeres, más allá de ser solo cuidadoras? ¿Qué espacios lideran estas mujeres? ¿Cuáles roles asumen? ¿Tienen oportunidad de transformar o modificar diversos espacios? ¿Cuentan con el apoyo del CAIPAD?	Historia de vida focal o temática / Entrevista estructurada	Mujeres cuidadoras / Junta Administrativa

acción, para visibilizar y promover el liderazgo de las mujeres en sus espacios cotidianos y en la comunidad. Es a través de la ruptura de roles domésticos socialmente impuestos, que la gestión para la transformación personal, aborda sus procesos desde interrogantes como desde dónde, por qué, desde quién y para quién; centrando el evento educativo en las mujeres como participantes activas en la transformación de sus realidades y sus entornos. Abordada de esta manera, se espera aportar a la reestructuración e innovación de espacios educativos,

		plataformas para el desarrollo de la sociedad.				
2. Analizar los referentes teóricos y propuestas enfocadas en el desarrollo de habilidades de liderazgo de las mujeres cuidadoras por medio del autoconocimiento.	Habilidades de Liderazgo	Conjunto de destrezas que poseen y/o pueden desarrollar las mujeres para potenciar sus posibilidades y herramientas en la realización de tareas, cumplimiento de objetivos y concreción de metas o proyectos. Al fomentar este tipo de habilidades, se generan oportunidades para legitimar el accionar de las mujeres tanto consigo mismas, como en sus relaciones interpersonales y sus entornos, de manera	<ul style="list-style-type: none"> •Conocimiento de sus derechos •Autoestima, autoconfianza e iniciativa •Escucha activa y comunicación •Reflexión y decisión •Resolución de problemas y manejo del tiempo •Flexibilidad y apertura al cambio •Amistad y felicidad •Aprendizaje constante 	¿Reconocen cuáles son sus destrezas? ¿identifican sus posibilidades? ¿Se proponen metas y las cumplen? tiene proyectos de vida individuales? ¿generan oportunidades para si mismas? ¿reconocen su entorno? ¿Valoran sus acciones? ¿Otras personas reconocen sus acciones? ¿Saben cuáles son sus derechos como mujeres y ciudadanas? ¿Cómo se perciben ellas mismas? ¿Consideran que tiene virtudes? ¿Cuáles son sus estrategias para la resolución de conflictos? ¿Cómo administran su tiempo? ¿Cómo definen felicidad? ¿Cómo describen sus amistades? ¿Cómo reaccionan ante los	Entrevista a profundidad / Entrevista Estructurada	Mujeres cuidado-ras / Familia

		creativa y empoderada.		distintos cambios en su vida?		
3. Confrontar las habilidades de liderazgo presentes en las mujeres del CAIPAD con los referentes teóricos y propuestas que permitan, a través del autoconocimiento, la mejora de su calidad de vida.	Autoconocimiento	Se entiende el autoconocimiento como un derecho educativo, por tanto, humano, para ser y no únicamente para hacer; dónde cada mujer pueda preguntarse quién es, qué quiere conseguir y cómo lo puede conseguir. Entiende que toda persona tiene la capacidad para aprender todos y cada uno de sus días, desde lo que vive en su cotidianidad hasta los procesos más complejos y elaborados. Fomenta la autocrítica, el autoaprendizaje, la libertad y el acceso a información	N/A	¿Reconocen quiénes son, qué quieren y cómo pueden conseguirlo? ¿Nombran nuevos conocimientos adquiridos en el último año? ¿Realizan autoevaluaciones de sí mismas? ¿Qué opinan de sí mismas? ¿Qué opinan de la libertad? ¿Identifican espacios en sus vidas donde se sientan libres? ¿Son conscientes de sus aspectos por mejorar? ¿Qué acciones realizan para el cuidado de sí mismas?	Entrevista a profundidad	Mujeres cuidadosas

autobiográfica como
herramienta de
transformación
personal y de
desarrollo social.

En la entrada del
Oráculo, había
inscripta una frase por
demás enigmática:
γνῶθι σεαυτόν
(gnothi seauton), es
decir, “conócete a ti
mismo” (...) Ocurre
que el que se conoce a
sí mismo, nos dice, no
es simplemente el que
sabe su nombre, sino
el que conoce las
cualidades que tiene
para “su uso como ser
humano”; de esta
manera, alcanza el
conocimiento de sus
capacidades, de las
“adecuadas e
inadecuadas”. Se trata
de que uno mismo
debe conocer sus

talentos, sus cualidades, pero también sus limitaciones, etc.; (...) se vincula con el “autoexamen” de sí mismo. Mas el autoexamen de sí mismo es parte de la preocupación por sí, de la inquietud de sí que lleva al cuidado de sí y de los otros. (Díaz, 2015, pp.29-32)

4. Elaborar una propuesta de desarrollo de habilidades de liderazgo, desde el enfoque del autoconocimiento, para mujeres del CAIPAD, como personas, madres y cuidadoras, que	Calidad de vida de mujeres cuidadoras	Articulación de factores y condiciones varias que permiten alcanzar el bienestar, la realización personal y un estado de salud integral (físico, emocional y mental), a través del balance de los múltiples roles asumidos (y	N/A	¿Tienen un estado de salud integral? ¿Cuáles son los medios para el cuidado de su salud? ¿Son mujeres que se sienten realizadas personalmente? ¿Son conscientes de sus distintos roles? ¿Podrían identificar cuáles han sido asumidos y cuáles escogidos? ¿Cómo se sienten al asumir estos roles? ¿Cómo son sus	Historia de vida focal o temática / Entrevista estructurada	Mujeres cuidado-ras / Personal Docente y Administrativa
--	---------------------------------------	---	-----	---	---	---

permita el fortalecimiento de su calidad de vida.

escogidos), el reconocimiento de la propia identidad y la capacidad de adaptarse a los constantes cambios del día a día. Parte importante de una buena calidad de vida, es la construcción de redes de apoyo y de socialización, que permitan la interacción con los otros y otras, a partir de relaciones recíprocamente enriquecedoras.

Como ciudadanas partes de una sociedad, se vuelve indispensable el apoyo estatal, por medio de acciones públicas que garanticen y respalden el alcance de metas y objetivos, tanto personales como

relaciones con las demás personas? ¿Cómo se sienten ante cambios drásticos? ¿Cuentan con redes de apoyo? ¿Cuáles son? ¿En que personas confían? ¿Cuentan con apoyos estatales? ¿Cuáles son? ¿Se sienten felices con su vida? Desde su perspectiva, ¿qué es una vida de calidad?

sociales, no sólo a lo largo de la edad productiva de las mujeres, sino también, después de ésta.

Nota: Elaboración propia.

Sujetos y Fuentes de Investigación

Caracterización de la Población

Las mujeres participantes de la presente investigación participan de manera voluntaria en cada una de las actividades desarrolladas, a continuación, sus características:

Tabla 10

Caracterización de la Población

Población	Cantidad de participantes	Edades	Escolaridad	Origen geográfico
Mujeres Cuidadoras del CAIPAD (población principal)	25	40-70 años	Primaria - secundaria	Provincia de San José
Junta Administrativa (población secundaria)	3	40-70 años	Primaria - secundaria	Provincia de San José
Personal docente y administrativo (población secundaria)	6	24 – 60 años	Primaria - secundaria- universitaria	Provincias de San José, Heredia y Cartago

Nota: Elaboración propia.

Fuentes de Información (primarias y secundarias)

Según Monje (2011), la fuente primaria “se trata de un escrito personal referente a las propias experiencias, investigaciones y resultados. Es la descripción original de un estudio preparada por el investigador que lo efectuó.” (p.74)

Por otro lado, una fuente secundaria es un “escrito acumulativo referente a las experiencias y teorías de otros autores. Es la descripción del estudio por una persona que no participó en la investigación, o diferente del investigador original.” (p.75)

Las fuentes de información primarias son las mujeres cuidadoras del CAIPAD, junta administrativa como personal docente y administrativo, mientras que las fuentes secundarias son los distintos materiales teóricos relacionados con el autoconocimiento y el desarrollo de habilidades de liderazgo.

Planificación de las Fases de la Investigación

Tabla 11

Fases de la Investigación

Fases	2019 Meses												2020 Meses							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8
Fase 1																				
Fase 2																				
Fase 3																				
Fase 4																				

Nota: Elaboración propia.

Capítulo IV

Análisis de Resultados, Conclusiones y Recomendaciones

En el siguiente capítulo, se presenta el análisis interpretativo de la información, utilizando la triangulación múltiple (*ver Apéndice B*). El contenido se ordena y expone por categorías de análisis.

Categoría 1: Gestión para la Transformación Personal

Análisis

A partir de la teoría es posible determinar que el desarrollo y bienestar de la persona, son parte esencial de los procesos de gestión de sí misma, ya que requiere del autoconocimiento para poder identificar objetivos o metas, cuya consecución impacta no sólo a nivel personal sino también a nivel social. El asumir procesos de gestión desde la transformación personal conlleva un papel más activo de la persona, en este caso, de las mujeres cuidadoras, ya que implica, precisamente, la gestión de habilidades personales con el fin de ganar mayor protagonismo en las distintas esferas en las que se desenvuelve, así como las relaciones que establece.

Tal como expone Druker (2011),

Gestionarse a sí mismo requiere responsabilizarse de las relaciones. Esto tiene dos partes.

La primera es aceptar el hecho de que las otras personas son tan individuos como usted. ... Esto significa que ellos también tienen sus fortalezas; también tienen sus maneras de hacer las cosas; también tienen sus valores. ... La segunda parte de la responsabilidad sobre las relaciones es responsabilizarse de la comunicación. (p.37)

Parte indispensable de la realidad que viven estas mujeres, son precisamente, las relaciones que establecen con personas de su entorno; a través de las entrevistas, se

evidencia que la forma en que abordan o resuelven sus conflictos es por medio del diálogo, tal como lo expresan algunas de ellas:

-Mujer 1: “Comunicación, hablando... “

-Mujer 2: “Hablando...hablando... yo pregunto, qué es lo que está pasando, porque es así, así y así, pero es que casi nunca lo tengo [el conflicto], con gente de afuera nunca lo tengo...”

Cada una de las experiencias que han vivido estas mujeres, ha ido moldeando su forma de ser y de reaccionar antes nuevas situaciones, sin embargo, es importante recalcar que, si bien, el autoconocimiento y las habilidades que han ido generando con el paso del tiempo se consideran individuales, estas a su vez, tienen impacto en todo aquello que les rodea. Sobre esto, López (2010), afirma que,

La transformación personal es pues una búsqueda jalonada de acontecimientos ... experiencias en las que la persona profundiza en el conocimiento de sí misma, comparte ese conocimiento con compañeros de viaje coparticipes [sic] en la búsqueda, y desarrolla la habilidad de explorar su mundo interior y de relacionarse consciente y responsablemente con sus contenidos. (p.8)

Es a través de las relaciones con sus hijos, hijas, esposos y/o demás familiares, que las mujeres presentan una actitud reflexiva y de autoevaluación sobre sus propias vidas, lo que ha propiciado gran parte de sus cambios. Al respecto, unas de ellas expresan:

-Mujer 1: “Dedicar más tiempo a mi vida, a las cosas que quisiera hacer y que no he podido realizar nunca.”

-Mujer 2: “Nunca más, yo ahora voy a la defensiva...yo ahora no dejo que me toquen una uña... una aprende.” (Refiriéndose a su experiencia de abuso físico por parte de su pareja).

Es así como las mujeres cuidadoras reflejan su capacidad para desaprender y reaprender sobre sí mismas, reflexionando y evaluando sus experiencias, y ejecutando

acciones para el cambio. Es posible observar que estas mujeres cuentan con una habilidad analítica clara, sin embargo, son poco conscientes de ello.

Si bien, tienen claridad de sus roles más íntimos o aquellos vinculados principalmente, a su entorno familiar -que aparece como cotidiano-, se refleja la necesidad de que las mujeres cuidadoras puedan, además, vivenciar otras posibilidades fuera de esa cotidianidad, que les aporte nuevos insumos o saberes a sus vidas, posibilitando procesos de autogestión desde y para su transformación personal.

Categoría 2: Habilidades de Liderazgo

Análisis

Es posible evidenciar cómo las mujeres cuidadoras del CAIPAD, tienen una construcción y vivencia clara de su rol en el ámbito doméstico, y cómo a pesar de las diferentes circunstancias, pero sobre todo por su valentía y trabajo duro, han logrado sacar adelante a sus familias.

Existen espacios en donde pueden tomar decisiones libremente, y que les permite sentirse cómodas. Como factor común, queda claro que la comunicación es un aspecto clave para la resolución de conflictos. Existe diversidad de escenarios de vida, sin embargo, todos de alguna u otra manera giran en torno a la familia y el hogar; al mantenerse perseverantes, cada una ante sus realidades, han logrado generar relaciones de apoyo y soporte, ya sea con familiares, la comunidad o bien, con las personas del CAIPAD.

Las mujeres entrevistadas, afirman no conocer con claridad cuáles son sus derechos como mujeres, sin embargo, reconocen que deben ser respetadas por las demás personas. A partir de la información suministrada, se evidencia que estas mujeres determinan sus fortalezas y capacidades, según la libertad de acción o interacción que tengan en sus espacios más personales, (el hogar, sus relaciones de pareja y sus hijos e hijas), antes que con ellas mismas; siempre hay otras personas a las que se dedican y entregan, aún así reconocen sus sentimientos, sus deseos y las ganas de seguir siempre para adelante.

De acuerdo a la Habilidad Cognitiva, Conocimiento de los derechos de las mujeres, como conocimiento de sus propios recursos, se plantea que “Cada una necesita reflexionar,

decirse y contestarse con conocimiento, con profundo compromiso, quién soy, qué soy, qué quiero, qué debo, qué puedo, dónde estoy y hacia dónde voy.” (Lagarde, 2000b, p.45), lo cual se evidencia a partir de lo expresado por las participantes, al reconocer sus realidades y posibilidades, desde de las cuales toman decisiones y establecen relaciones; de igual manera, reconocen su derecho a desarrollarse en espacios múltiples como el laboral, social, intelectual y personal, sin embargo, son conscientes de la necesidad de invertir más tiempo en espacios alternativos al hogar y que permitan dinamizar sus rutinas.

Al preguntarle a las mujeres cuáles consideran que son fortalezas, expresan afirmaciones como:

Mujer 1: “...Esa, ser yo muy trabajadora, y sobre todo, tener una fe inquebrantable en mi señor, en un Dios y ser una persona que nunca echa para atrás, siempre para adelante, siempre voy para adelante, esa sería mi fortaleza.”

Mujer 2: “Enfrentar la vida... me ha tocado duro y la he sabido enfrentar. Luchando día a día con lo que venga y voy ahí, día a día.”

Mujer 3: “O sea, como persona yo siento que soy una persona agradable, llevadera, me gusta compartir, entregada a mis hijos...eeehhm, ¿qué más? Demasiado entregada a mi hija, me paso... yo todo el día vivo pendiente de ella...siempre por delante ella.”

Se evidencia que asumen las realidades a las que se han enfrentado de manera perseverante, se saben luchadoras y fuertes, a pesar de las condiciones y situaciones, reconocen el valor que han tenido para salir adelante con sus familias.

Además, se observa que las mujeres cuidadoras del CAIPAD, demuestran reflexión sobre sus distintas realidades y los cambios que pueden plantear para mejorar su condición y la de sus familiares; parten de sí mismas y sus necesidades para proponer acciones en la dinámica del hogar que generen mayor participación y apoyo de familiares, con el fin de tener más tiempo para ellas y su salud. Por ejemplo, una de las mujeres expresó que delega responsabilidades a sus otros hijos para el cuidado de su esposo e hija con discapacidad, para

poder tener tiempo de disfrute en actividades específicamente para ella; otra de las mujeres, por motivos de salud (cáncer) permitió el apoyo por parte de sus familiares para el cuidado de la persona con discapacidad y para sí misma.

Desde el planteamiento del aprendizaje constante, se aborda el liderazgo creativo que “significa promover en las mujeres la capacidad de asociar ideas, liberando miedos y apostando por sus derivas, de tal manera que obtengan soluciones más originales y contextualizadas para las problemáticas a las que se enfrentan.” (p.61). Entre ellas suelen comentar distintas soluciones que han ido encontrando a partir de sus experiencias, además ponen en práctica algunos de consejos recibidos, por ejemplo: una mujer comenta que ha modificado su dieta, incorporando la ingesta de semillas, lo cual ha reducido su situación de insomnio.

Cabe resaltar, que, debido a la diversidad de realidades en esta población, es posible combinar los distintos saberes con las problemáticas en común que enfrentan, por lo que sienten comprendidas entre sí y están dispuestas a explorar nuevas posibilidades.

Llama particularmente la atención que, al preguntarles sobre sus derechos como mujeres, desconocen cuáles son, esto queda evidenciado en sus respuestas:

Mujer 1: “Pues, diay seguro los que yo pienso verdad, que, no se como muy claros así, nunca me he metido en eso, no se verdad. Pero mis derechos, digamos, diay a ser respetada, verdad, me imagino, no tengo así como una... no he pensado como en una cosa de esas...no, no...”

Mujer 2: “Vieras que...sinceramente, no. Pues yo sé que tengo derecho a...que me respeten, a un seguro, a esas cosas, pero, pero, como que yo sepa todos los derechos que tengo como mujer, pues sinceramente, no.”

Mujer 3: “Diay que no me agredan...ese es el número 1, que no me agredan...este, ¿qué más... cómo, ¿cómo qué?... (la investigadora le ayuda con ejemplos), mis decisiones...”

A partir de lo vivenciado con estas mujeres, es posible observar que cuentan con características que forman parte de las habilidades planteadas, y que están dispuestas a

vivenciar nuevas experiencias que posibiliten la profundización sobre estas habilidades, así como la exploración y descubrimiento de otras.

Si bien, existe una noción de quienes son ellas, sus gustos, sus necesidades y sus áreas de mejora como seres humanos, se encuentran muy vinculadas con sus roles domésticos, de madres, cuidadoras y esposas. Desarrollar conciencia sobre cómo pueden potenciar sus vidas, a partir de sus derechos, podría ser fundamental para explorar nuevas posibilidades de entenderse no sólo como jefas de hogar sino también como mujeres independientes.

Categoría 3: Autoconocimiento

Análisis

Resulta interesante observar cómo desde la teoría se propone que, conocerse a sí misma, va más allá de saber el propio nombre y que, más bien, involucra saberse ser humana, compleja, formada a través de múltiples elementos que caracterizan y singularizan a cada una de las personas. No hay nadie igual a nadie. Y todas y cada una de las personas tienen aspectos “positivos” y “negativos” en su forma de ser y actuar; tal como lo afirma Díaz (2015), en su análisis de la inscripción en la entrada el Oráculo en Delfos:

Se trata de que uno mismo debe conocer sus talentos, sus cualidades, pero también sus limitaciones, etc.; ... se vincula con el ‘autoexamen’ de sí mismo. Mas el autoexamen de sí mismo es parte de la preocupación por sí, de la inquietud de sí que lleva al cuidado de sí y de los otros. (p.29-32)

Al entrar en contacto con las realidades de las mujeres cuidadoras del CAIPAD, es posible evidenciar que, si bien, la gran parte de sus vidas las han dedicado a otros y otras, existe bastante claridad sobre cómo esas experiencias les han formado su personalidad y manera de enfrentarse a la vida, es decir, ellas saben quiénes son a partir de sus vivencias hasta el día de hoy; al respecto, comentan frases como:

Mujer 1: “¿Yo?... me describo yo como valienta, valienta, sobretodo valienta. ... y qué más le puedo decir, es que incluye todo, porque yo... cómo yo saqué a mis hijos adelante sola... entonces yo me considero así como grande, ¿me entiende? grande pero pequeñita (se ríe), yo me describo así, muy valienta.”

Mujer 2: “Seguro va a sonar un poquito feo lo que voy a decir, yo me describo primero que nada como una mujer muy valiente, muy valiente, siempre muy trabajadora...eee siempre tengo muchos años de ser una mujer sola, absolutamente sola, y siempre, gracias a Dios en mi mesa nunca ha faltado un plato de comida ni lo necesario... eso me describo como persona, verdad, como ser humano me describo así...”

Las distintas dificultades que estas mujeres han tenido que enfrentar, no únicamente el cuidado de la persona con discapacidad, les ha permitido desarrollar cierta capacidad reflexiva sobre qué les gusta y que no, qué merecen y qué no, qué están dispuestas a aceptar y qué no, por ejemplo:

Mujer 1: “Es lógico que yo no tenía que decirle eso a él; que a mi sí, pero a mi hijos no... No, no, no...” Nunca más, yo ahora voy a la defensiva...yo ahora no dejo que me toquen una uña... **una aprende.**”

Al pasar por un proceso de autoconciencia, sobre sus experiencias y sobre el impacto de las mismas en sus cuerpos (entendidos de manera holística: cuerpo, mente y espíritu), demuestran el liderazgo sobre procesos propios de cambio, importantes para vivir en condiciones que ellas mismas consideran adecuadas para sí mismas y su entorno; dinámica que puede relacionarse con la afirmación de De la Herrán (2003): “los aprendizajes relativos al conocimiento de sí suelen conllevar transformación.” p.31). Si estas mujeres no se hubieran detenido en diferentes puntos de sus vidas, a reflexionar sobre qué les estaba sucediendo, porqué y qué podían hacer para cambiarlo, posiblemente, las historias que relatarían serían otras.

Ahora bien, cabe destacar que, en sus comentarios se plasma el fuerte vínculo que tienen con todos los otros roles que asumen a parte del de ser mujeres. Sus respuestas surgen principalmente del cómo son cuando están en la casa, cómo son las relaciones con sus familiares, lo buenas que son como cuidadoras, entre otros; cuando se les solicita que brinden información, más allá de espacios familiares, tiende a haber un poco de dificultad al pensar sólo en ellas mismas.

Categoría 4: Calidad de Vida de Mujeres Cuidadoras

Análisis

La calidad de vida es un derecho y necesidad de todos y todas, ya que se requiere un bienestar emocional, físico y personal, para el cumplimiento de objetivos y/o metas, así como el desarrollo integral en los diferentes ámbitos de la vida. Debido a esto, para la investigación, el concepto de calidad de vida se define como la articulación de factores y condiciones varias que permiten alcanzar el bienestar, la realización personal y un estado de salud integral (físico, emocional y mental), a través del balance de los múltiples roles asumidos (y escogidos), el reconocimiento de la propia identidad y la capacidad de adaptarse a los constantes cambios del día a día.

Parte importante de una buena calidad de vida, es la construcción de redes de apoyo y de socialización, que permitan la interacción con los otros y otras, a partir de relaciones recíprocamente enriquecedoras. Como ciudadanas partes de una sociedad, se vuelve indispensable el apoyo estatal, por medio de acciones públicas que garanticen y respalden el alcance de metas y objetivos, tanto personales como sociales, no sólo a lo largo de la edad productiva de las mujeres, sino también, después de ésta.

Partiendo de la definición del concepto, expuesta por las investigadoras, se evidencia que las mujeres cuidadoras, presentan malestares físicos y emocionales, siendo ellas mismas coincidentes de su condición y tratamiento. Además, de tener claro, que esto afecta la realización de actividades en su cotidianidad, al respecto las mujeres expresan:

Mujer 1: “si no tuviera a mi hermana, yo no podría, a veces me dan unos dolores en la pierna, con nada mita se me alivia.”

Mujer 2: “Físicamente hoy me he sentido mejor que otros días, y emocionalmente mmm... un poquito preocupada, porque hoy andaba en cita, y aparentemente me sale un poco el azúcar alterado, como que me tiene un poco inquieta.”

Así mismo, estas mujeres son personas de edad madura, quienes asumieron el rol de cuidadora por más de 20 años, lo que ha representado un esfuerzo físico en algunas ocasiones, debido a la dependencia de actividades diarias de su familiar con discapacidad, aunado a las actividades domésticas que realizan desde su cotidianidad. Por ende, un desgaste físico, emocional y mental, es parte de los que se conoce como el síndrome del cuidador, al tener que estar pendientes de las necesidades de otros y otras, y las suyas.

Además, el rol de cuidador lo desempeñan todos los días, siendo un trabajo constante que no se detiene, así lo expresa García-Calvente, M., Mateo-Rodríguez, I. y Maroto-Navarro, G. (2004), al anotar que “la duración de la «jornada laboral» de una cuidadora no tiene principio ni fin, característica que comparte con otras actividades del trabajo reproductivo, en el que el tiempo tiene un desarrollo circular, y no lineal como en el trabajo productivo.” (p. 85)

El trabajo que realizan las mujeres cuidadoras, puede deteriorar su salud física, emocional y mental al pasar de los años, por eso la necesidad de espacios para sí mismas, para la socialización y el desarrollo personal, buscando un equilibrio, entre sus múltiples roles. Esta necesidad lo afirman las mujeres al expresar

Mujer 1: El mismo doctor me lo dijo, “la felicito señora”, me dice, porque fueron demasiadas las preguntas, entonces me dijo que quién me ayudaba con Karina (...)... que yo era 24/7 y él me lo dijo, la felicito señora, porque esto es demasiado, más que ella se puso a gritar...

Mujer 2: “yo le hago todo a Alito, a veces les digo que me ayuden, para tener un tiempito, pero todo soy yo, niñita”

El reflejo de estos comentario, evidencia una sobrecarga de labores, que las mujeres han naturalizado dentro de su cotidianidad, que no los perciben como factores que pueden influir en su salud y bienestar, sin embargo, expresan tener poco tiempo para sí mismas al consultarles sobre sus rutinas, ya que como lo afirma Vaquiro, S. & Stiepovich, J. (2010) “...la sobrecarga lleva a menos descanso, menos horas de sueño, menos actividades recreativas, afectando la salud mental, e incrementa los riesgos la salud cardiovascular.” (p.13)

De igual modo, los y las profesionales evidencian que las mujeres cuidadoras, deben mejorar varios aspectos para potenciar su calidad de vida, ya que concuerdan en que las mujeres no se encuentran realizadas con sus vidas, a pesar de no mostrar frustración. Lo anterior, refleja que la calidad de vida, de los y las profesionales como mujeres cuidadoras, es vista desde diferentes perspectivas y definiciones, por ende, es necesario promover en las mujeres variedad de posibilidades y apoyos que favorezca a visualizar su calidad de vida, desde otros panoramas, para su desarrollo personal, físico, emocional como social.

Conclusiones

- Se evidencia que las mujeres cuidadoras tienen las habilidades para analizar, reflexionar y evaluar sus experiencias, a su vez, son capaces de modificar conductas y acciones según sea necesario. Además, son mujeres que, debido a la complejidad de sus realidades han desarrollado la característica de resiliencia y de avance.
- Las mujeres cuidadoras se visualizan como mujeres fuertes y valientes, superando las distintas situaciones personales, siendo el motor de sus familias, en aspectos emocionales y económicos. De igual manera, reconocen cuáles son sus características más fuertes y cuáles son aquellas áreas que deben de mejorar, sin embargo, al estar dedicadas a los otros y otras, cuentan con poco tiempo para dedicar a sí mismas y su crecimiento personal.
- Como cualquier ser humano, es imposible desvincularse de las experiencias y vivencias a lo largo de la vida; están ahí y no sólo marcan, sino también moldean la forma de ser de las personas. Las mujeres del CAIPAD, expresan una conciencia

muy clara al respecto de las situaciones que han tenido que enfrentar y qué acciones –tanto emocionales como físicas, han tenido que tomar para poder llegar hasta donde están actualmente.

El saberse mujeres responsables por otras vidas, de un hogar y de la fuerza emocional de estos, ha calado fuertemente en la dinámica individual de cada una de ellas. Si bien, son roles que forman parte de la cultura dominante de la sociedad actual -el patriarcado-, es posible afirmar que estas mujeres no se han dejado vencer, que se saben capaces, merecedoras y sobretodo, dignas de una vida que les reconozca su labor, tanto en términos emocionales, como económicos.

Dado que “deestructurar” estos roles, no es un cambio que se pueda hacer de un momento a otro, o que se puedan abandonar del todo, es comprensible que falte todavía un trabajo más profundo sobre su ser individual, en su rol de “mujer-mujer” y que, puedan voltear la mirada a sí mismas, sin pensar en el otro u otra por un momento y sin que esto se sienta como un acto egoísta.

- La calidad de vida es vista desde diferentes perspectivas para las mujeres cuidadoras y profesionales, evidenciando que cada uno y una se posiciona desde su experiencia, conocimiento y oportunidades, sin embargo, en relación con la teoría, la calidad de vida de las mujeres es afectada por los múltiples roles y tareas asumidos en su cotidianidad, provocando en ellas malestares físicos, emocionales y mentales. Debido a esto, la necesidad de crear redes de apoyo para las mujeres cuidadoras, siendo una medida para mitigar sus malestares y promover su bienestar.

Recomendaciones

- Se propone diversificar el tipo de experiencias que estas mujeres puedan tener, con el fin aportar nuevas visiones fuera del ámbito doméstico o familiar; experiencias tales como talleres de autoconocimiento, charlas o espacios educativos no formales que aborden temas como la transformación personal, los derechos de las mujeres, posibilidades de cambio, entre otras.

- Las mujeres evidencian que tienen ideas generales sobre sus derechos, sin embargo, se necesita fortalecer en la temática de legislación por medio de talleres vivenciales, que permitan concientizar qué derechos existen específicamente para las mujeres, ya que, su conocimiento podría potenciar las habilidades ya de por sí existentes en ellas, o bien, impulsar para el desarrollo de otras nuevas, tanto individual como colectivamente.
- Trabajar espacios prácticos tipo talleres, encuentros, intercambios, redes sororarias, entre otros, que no representen el “olvidarse” de las demás personas, sino al contrario, que potencien lo que cada una de estas mujeres ya de por sí son, para impactar de manera integral en todas las demás áreas de sus vidas. Generar este tipo de espacios, se propone como herramienta para la concientización de la importancia del desarrollo individual, para visibilizar las necesidades desde el “yo” y explorar estrategias que les permitan un crecimiento paralelo con el crecimiento de sus familiares y hogar.

Debido a que cada una de estas mujeres cuenta con historias muy particulares, se recomienda, además, partir de ellas mismas y sus voces, como elemento básico para abordar dicho proceso desde el respeto a la diversidad, la inclusión de realidades y principalmente, el cuidado de las necesidades que tienen como mujeres.

- Las mujeres cuidadoras expresan sus necesidades como malestares, sin embargo, lo evidencian como parte de su cotidianidad, por ende, se demuestra la necesidad de ejecutar talleres sobre calidad de vida, con el fin de mostrarles nuevas visiones y posibilidades ante sus rutinas diarias. Así mismo, estos aprendizajes deben ser expuestos de manera práctica y vivencial, relacionándolos con sus actividades, rutinas, posibilidades, entre otros, con el fin, de resonar en sus pensamientos y sentires, promoviendo una transformación por medio de cambios tangibles.

Capítulo V

Proyecto Mujer que camina: Liderá con tus pasos

Encargadas del Proyecto: Graciela Navarro – Lic. en Educación Especial y Luisa Román – Bach. en Artes Escénicas.

Institución: Centro de Atención Integral para la Persona Adulta con Discapacidad - Fundación Por-Jóvenes con Parálisis Cerebral (CAIPAD - FRUNPROJOPACE).

Participantes: Mujeres cuidadoras del CAIPAD.

Periodo de Ejecución: Enero 2021-Julio 2021

Tabla de Contenidos del Proyecto

FASE I - Planteamiento	122
FUNDAMENTACIÓN	122
Origen del Proyecto	122
Necesidades Identificadas	124
Alcance y Beneficios	124
EJES TEMÁTICOS	125
ANÁLISIS DE LA INSTITUCIÓN	126
Factores Ambientales	126
Población Beneficiada	128
Valores Identificados	129
Cultura y Estructura Organizacional	129
Objetivos de la Institución	130
Oferta Educativa	130
OBJETIVOS DEL PROYECTO “MUJER QUE CAMINA”	131
Objetivo General	131
Objetivos Específicos	132
INTERESADOS E INTERESADAS	132
MARCO CONCEPTUAL	133
Consideraciones Éticas: Educación en Valores	134
Teatro de las Personas Oprimidas. A. Boal	137
Liderazgo	141
Liderazgos Entrañables. M. Lagarde	145
FASE II - Diseño y Gestión	148
ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA	150
Entregables	151
CRONOGRAMA	152
Diagrama de Gantt del Proyecto	152
RECURSOS	156
Objetos y Materiales	156

	121
Espaciales	157
Humanos	157
Matriz de roles y responsabilidades	157
ADQUISICIONES, COSTOS Y PRESUPUESTO	161
Alimentación	163
Adquisiciones para actividades	164
RIESGOS	166
CALIDAD DEL PROYECTO	168
FASE III - Ejecución “Mujer que Camina”	171
DESARROLLO DEL PROYECTO	180
Equipo de Trabajo	180
Comunicación del proyecto	181
Diagrama de Gantt de las Actividades	183
FASE IV - Evaluación y cierre	184
Monitoreo	185
Criterios de Evaluación	185
Evaluación	186
Lecciones Aprendidas	187
Cierre del Proyecto	187
REFERENCIAS	199
APÉNDICES	213

FASE I - Planteamiento

Fundamentación

Origen del Proyecto

Las instituciones educativas enmarcadas dentro del sistema educativo tradicional, generalmente, cuentan con una población que está conformada por el estudiantado, quienes pueden ser niños, niñas, personas jóvenes, o bien, personas adultas. La Fundación Pro-Jóvenes con Parálisis Cerebral (FUNPROJOPACE) - Centro de Atención Integral para Personas Adultas con Discapacidad (CAIPAD), atiende a personas adulta con diferentes condiciones de discapacidad, sin embargo, a pesar de ser esta su población primaria, cuenta con una particularidad con la que otros centros no cuentan: las personas cuidadoras, deben estar presentes durante la permanencia de las personas usuarias en el Centro; los y las cuidadoras, en su mayoría mujeres, se dedican prácticamente las veinticuatro horas del día al cuidado y atención de sus familiares.

Debido a lo anterior, como a la búsqueda de la integración del grupo de mujeres en la dinámica educativa del CAIPAD, surge el presente proyecto como resultado de la investigación titulada *“Desarrollo de habilidades de liderazgo a través del autoconocimiento en mujeres cuidadoras del CAIPAD FUNPROJOPACE para el fortalecimiento de su calidad de vida”*, realizada durante los años 2019 -2020, como parte de la Maestría en Gestión Educativa con énfasis en Liderazgo de la Universidad Nacional de Costa Rica.

La propuesta hace énfasis en el rol de las mujeres y su implicación en el cuidado de sus vidas. Tal como se indica en el Proyecto de Ley “Beneficios para cuidadoras y cuidadores de personas en condición de discapacidad dependiente” (2010), “debido a los roles culturales de cuidado que históricamente se les ha adjudicado [a las mujeres], deben decidir entre integrarse a la fuerza productiva dentro de la sociedad, o escoger un trabajo no remunerativo en el hogar, decisión que para la mayoría de ellas es irrenunciable.” (Chacón, p.2); tal como se evidencia en la investigación, el hecho del cuidado de personas con discapacidad no sólo provoca el no poder acceder a trabajos remunerados, sino

también, el tener que dejar de lado muchos otros aspectos de las mujeres encargadas del cuidado, desde su individualidad, sus intereses propios, objetivos y metas.

Es precisamente, sobre este punto que se desarrolla la presente propuesta, la cual se enmarca en la categoría de proyecto, ya que “surge ante la dificultad de satisfacer unas determinadas necesidades sentidas por un grupo de personas en un momento dado y en un lugar físicamente definido.” (Morales, 2011, p.338). Al detectar una serie de necesidades en el CAIPAD, es que se pretenden gestionar actividades no sólo con un impacto personal en cada una de las mujeres, sino también social, y que ambos perduren en el tiempo y se pueda replicar en otras instituciones y grupos de mujeres.

El proyecto, además, buscar generar un espacio innovador en términos de la experiencia que se ofrece a las familias. Martín-Gordillo y Castro-Martínez (2014), exponen diversos tipos de innovación existentes, tanto en el ámbito empresarial, como en espacios alternativos; uno de estos conceptos es que “innovación es la modificación de las formas de hacer (o la aparición de nuevas formas de hacer) gracias a la invención o a la adopción de nuevos bienes, servicios o nuevas prácticas”. (como se citó en Godin, 2012, p.4).

Parte importante de renovar o crear nuevas prácticas, es precisamente, tomar como punto de partida la información que se tenga a mano, es decir, analizar el contexto, los recursos, quienes participan o interactúan con la institución, qué necesidades se identifican, entre otros. En el CAIPAD, no se introduce un producto nuevo, sino una forma nueva de hacer las cosas, una experiencia, servicio como resultado de una gestión alternativa, inclusiva y transdisciplinaria, con impacto social.

Martín-Gordillo y Castro-Martínez, también afirman que

la innovación no es solo un medio educativo, sino quizá el fin principal de la educación. ... hoy es claro que las competencias para afrontar la incertidumbre y las capacidades creativas para hallar soluciones a problemas aún no planteados son los nuevos requerimientos para la incorporación a la vida activa en lo profesional y participativa en lo social. Así que no solo hay que innovar para educar, sino también y, quizá prioritariamente, educar para innovar. (p.5)

Descubrir y plantear nuevas formas de hacer, tanto desde lo personal como desde lo institucional, aparece en sí como algo innovador *per se*, porque, además, partir de la mismidad para crear junto con el colectivo, puede suponer el nacimiento de procesos o visiones nunca antes abordadas, o al menos, permitiría que lo existente se aborde desde perspectivas distintas que pueden enriquecerse entre sí.

Por otro lado, y como se ha hecho hincapié anteriormente, para el proyecto, el proceso educativo, trasciende la formalidad escolar y se extiende como un proceso permanente, durante toda la vida; motivo suficiente para querer brindar una nueva posibilidad a las mujeres cuidadoras del CAIPAD y para que, sus proyectos de vida puedan seguir desarrollándose desde las distintas etapas en las que actualmente se encuentran, con el apoyo de una institución como la presente.

Necesidades Identificadas

Como resultado de la investigación realizada, se detectaron las siguientes necesidades:

1. Las mujeres asumen predominantemente un rol doméstico y de cuidadoras a tiempo completo.
2. Los espacios para interactuar con grupos de pares se reducen a los que encuentran en el CAIPAD.
3. Reconocen el desconocimiento en materia de género y derechos de la mujer.
4. Expresan deseos de mejorar su situación actual de manera integral, desde su individualidad y la dinámica con sus familias.

Alcance y Beneficios

De acuerdo con las necesidades y bajo una visión integral de las relaciones humanas y el desarrollo de los seres, se plantea generar espacios para que desde el autoconocimiento y el arte, las mujeres cuidadoras vivencien el conocimiento de sí mismas en pro de su crecimiento y empoderamiento, así como de la diversificación de los procesos educativos actuales en los cuáles se pueda tomar en cuenta, de manera activa, la participación y

bienestar de las familias; la proyección es que, a su vez, los procesos potencien los roles que, como lideresas, ya cumplen de por sí estas mujeres y que los beneficios se extiendan hasta alcanzar, en primera persona, la satisfacción y desarrollo personal.

Por tanto, dentro de los alcances de este proyecto, se visualiza que las mujeres cuidadoras del CAIPAD puedan adquirir nuevos aprendizajes y habilidades, así como la profundización sobre aquellas que ya poseen, a partir de experiencias en espacios para ellas mismas, espacios para LAS mujeres, con el fin de colaborar al mejoramiento de su calidad de vida desde la singularidad de cada una de sus realidades.

Para las investigadoras, la relación entre arte, educación y mujer, surge no sólo por la necesidad de generar espacios más integradores y sensibles, sino también, para el desarrollo de mediaciones pedagógicas artísticas a favor de la diversidad de procesos para el desarrollo humano, sobre esto, Lladó (2017), expresa que “El arte para educar proporciona enfoques metodológicos alternativos y también es una forma de acercar nuevas disciplinas a un público, que por lo general, está más desvinculado del ámbito artístico.” (p.5). Se incorpora el arte, en este caso, como puerta para el autoconocimiento, para el desarrollo de la creatividad, el liderazgo, la interacción en espacios reflexivos y sobre todo, la transformación y empoderamiento de las mujeres del CAIPAD, su entorno y dinámicas cotidianas.

Desde la perspectiva de género, perspectiva que atraviesa la propuesta, el beneficio que se busca es que, a través de este empoderamiento las mujeres logren fortalecer la relación consigo mismas, su capacidad de autogestión y la toma de decisiones en pro de su individualidad.

Ejes Temáticos

- Educación No Formal
- Autoconocimiento
- Teatro del Oprimido (de las Personas Oprimidas)
- Enfoque de Género
- Mujer y Liderazgo (liderazgos entrañables)
- Desarrollo Personal y Empoderamiento

Análisis de la Institución

Para la ejecución de todo proyecto es necesario evaluar el contexto en el cual se está inmerso, ya que, de acuerdo con las características del mismo, se plantean las acciones por realizar, “los factores ambientales de la empresa hacen referencia a condiciones que no están bajo el control del equipo del proyecto y que influyen, restringen o dirigen el proyecto.” (Project Management Institute, p.26). El tipo de institución, sus características y objetivos, influyen directamente sobre el tipo de proyecto que se desea desarrollar, ya sea para fortalecer sus políticas o estrategias de centro, o bien, para innovar y generar nuevas propuestas que enriquezcan aún más la esencia de dicho lugar y amplíen el parámetro de personas beneficiadas.

El presente proyecto, se llevará a cabo en la Organización No Gubernamental (ONG) llamada Fundación Pro-Jóvenes con Parálisis Cerebral (FUNPROJOPACE), que tiene un convenio con el Ministerio de Educación Pública (MEP), quien dio su apoyo para la creación del Centro de Atención Integral para la Persona Adulta con Discapacidad (CAIPAD), institución que no sólo se enfoca en la atención de personas con discapacidad desde el ámbito educativo, sino también en ofrecer una vida digna a partir de la inclusión, salud y bienestar general de las personas usuarias.

El Centro se localiza en San José, Barrio Don Bosco, distrito Hospital sobre las avenidas 8 y 10, y cuenta actualmente con 30 años de existencia. A continuación, se describen sus principales características:

Factores Ambientales

Reglamento y normas internas

La organización cuenta con reglamentos y normas internas, para variedad de aspectos propios del CAIPAD, sin embargo, un aspecto que se relaciona directamente con la población meta del proyecto y la institución, es que las personas cuidadoras deben ser parte de comités, los cuales corresponden a cocina, ornato y sociales, lo que implica tener que trabajar en equipo para alcanzar los objetivos de cada uno de ellos. Además,

anualmente se reúnen todas las familias para la elaboración y participación del Bingo Anual, actividad que se realiza con el fin de recaudar fondos para la ONG.

La organización, al incluir a las mujeres en las actividades mencionadas, favorece el desarrollo de habilidades como colaboración, toma de decisiones, comunicación asertiva y gestión de actividades, lo cual, posteriormente, puede convertirse en una opción para expandir los aprendizajes del proyecto beneficiando a la comunidad de FUNPROJOPACE.

Infraestructura

El Centro cuenta con instalaciones accesibles y variedad de espacios, la infraestructura física que tanto usuarios como familiares, pueden utilizar para la ejecución de actividades, ya sea dentro del horario regular de la institución (en el cual se desarrollan las lecciones educativas propias del CAIPAD) como fuera de él.

El edificio está ubicado en una zona de San José de fácil acceso, y cuenta con una cochera, rampas para mayor accesibilidad, un área de “estar”, cocina, piscina, oficinas administrativas, baños, salones de clase y terapia totalmente equipados según la especialidad de la persona profesional que labora allí, así como una pequeña zona verde.

Recurso humano

El recurso humano, es un elemento fundamental para la realización de todo proyecto, y en este, específicamente, no sólo se cuenta con las personas funcionarias del CAIPAD, sino también, con otras que de alguna u otra manera, están vinculadas con la institución: integrantes de la Junta Administrativa, miembros de las distintas comunidades con las que comparte la población beneficiaria directa y las familias, dentro de las que se encuentra el recurso humano principal para este proyecto: las mujeres cuidadoras.

A continuación, se da una breve descripción, de cada uno de estos grupos:

- Funcionarios y funcionarias del CAIPAD: son colaboradores de las mujeres cuidadoras, al ser responsables de la población usuaria que se atiende. Quienes puede ser un apoyo directo para cada una de ellas en el desarrollo de proyecto.

- Junta Administrativa: conformada por las mismas mujeres cuidadoras, quienes son beneficiarias del proyecto y quienes cuentan con las posibilidades de gestionar apoyos de infraestructura como económicos para la ejecución de actividades.
- Familiares: son las familias y personas cercanas quienes conforman las redes de apoyo de las mujeres cuidadoras, a su vez, son personas que también se beneficiarán del proyecto, al observar y vivenciar la transformación de las mujeres al ser testigos y testigas de los saberes aprendidos por ellas en su cotidianidad.
- Comunidad: cada espacio, cada barrio en el cual conviven las mujeres cuidadoras. Como impacto social y ciudadano, se espera que la comunidad beneficiada del desarrollo individual de cada una de las mujeres que forman parte de ella.

Población Beneficiada

- Beneficiarias Directas: tal como se ha venido mencionando, las personas a las cuales va dirigido el proyecto son las mujeres cuidadoras que acompañan a sus familiares a recibir clases en el CAIPAD, actualmente son 37 mujeres.
 - Ellas son mujeres jefas de hogar con familias por encima del promedio, que cuidan no sólo a estos familiares en condiciones de discapacidad, sino a demás miembros de sus familias (parejas, padre o madre, hermanos, hijos e hijas), con edades entre 35 y 70 años, ejercen roles domésticos, principalmente del Gran Área Metropolitana, de clase baja, con poco manejo de las tecnologías y, en su mayoría, con baja escolaridad.
 - Debido a que deben permanecer en la institución mientras sus familiares son atendidos (as) (de 4 a 6 horas aproximadamente), han generado lazos afectivos y relaciones de amistad entre ellas, lo que se refleja en su escucha constante y la colaboración en las diversas actividades tanto dentro como fuera del CAIPAD.
- Beneficiarios indirectos: como resultado del trabajo individual de las mujeres cuidadoras, se espera que haya un efecto multiplicador en las familias, la comunidad y relaciones interpersonales en general.

Valores Identificados

A partir de la investigación realizada y de la observación directa por parte de las investigadoras, se identifican valores que permean y caracterizan la dinámica del Centro y sus integrantes; dichos valores son:

- Diversidad
- Inclusión
- Igualdad
- Integración
- Autonomía
- Compromiso institucional y familiar
- Goce pleno de derechos
- Desarrollo de habilidades y fortalezas

Cultura y Estructura Organizacional

Debido a que el proyecto se plantea para las mujeres cuidadoras, es necesario subrayar que, ellas no constituyen una organización como tal, sin embargo, forman parte de la organización FUNPROJOPACE, por lo tanto, se consideran como una agrupación informal de la misma.

La cultura en la dinámica de interacción de estas mujeres, puede considerarse como colaborativa, existe respeto entre ellas, relaciones de apoyo emocional y sobre todo, empatía antes los diferentes sentires y pensares de cada una. En la interacción de ellas durante su permanencia en el CAIPAD, se da una distribución de roles no formal, en momentos como la preparación del café o el almuerzo; como en todo espacio social, existen relaciones más cercanas y personales entre algunas de ellas y en otras, la relación es más de cordialidad y compartimiento temporal de un mismo espacio.

Desde el proyecto, se desea desarrollar y potenciar estas relaciones, a través del entendimiento consciente de las redes de apoyo que significan estos soportes y colaboraciones; que entre ellas mismas puedan consolidar, aún más, estas redes, ya sea con otras personas de su familia y comunidad, así como con mujeres de otros contextos.

Objetivos de la Institución

Es importante aclarar, que como fundación e institución no se cuenta con objetivos propios del Centro, sin embargo, se apoya y acciona bajo los objetivos general y específicos del *Plan de Estudios para Centros de Atención Integral para Adultos con Discapacidad*, que se implementa a nivel nacional, los cuales se presentan a continuación.

General

Ofrecer a las personas con discapacidad, mayor de 21 años y que requieran de apoyos prolongados o permanentes, una alternativa de dedicación personal, social, ocupacional y/o productiva, que les permita la potencialización de su desarrollo integral, su autonomía y mejores condiciones de vida, presente y futura, para ellos y sus familias.

Específicos

1. Brindar a los usuarios y usuarias una atención integral que les permita gozar de una mejor calidad de vida.
2. Apoyar la labor de las ONG, en su empeño por conseguir servicios adecuados para la población.
3. Alcanzar el compromiso real del Estado para la oficialización, la dotación de recursos y el control de calidad de los servicios que ofrezcan.
4. Motivar la creación de nuevos servicios para adultos y adultas en todo el territorio nacional.
5. Enriquecer los servicios ya existentes de acorde con las necesidades de los usuarios y usuarias.

Oferta Educativa

El CAIPAD se centra en brindar servicios a población joven-adulta con discapacidad, con el fin de colaborar con el bienestar y formación a lo largo de la vida. Cuenta con profesionales en las áreas de Terapia Física, Terapia Ocupacional, Educación Física,

Educación Especial y Trabajo Social, además, se brinda el apoyo en alimentación, transporte y desarrollo en general.

Para efectos del presente proyecto, cabe resaltar que no existe un programa específico u oficial que se encargue de desarrollar procesos paralelos para los familiares que brindan el cuidado, tanto de parte de FUNPROJOPACE como el CAIPAD, sino que, en ocasiones surgen actividades recreativas o capacitaciones cortas donde participan las personas encargadas del cuidado de los usuarios y usuarias.

Objetivos del Proyecto “Mujer Que Camina”

A partir de lo hasta acá planteado, es que surge y se formula el proyecto “*Mujer que camina*”, como proyecto integrador de estas mujeres cuidadoras que cumplen un papel fundamental en la vida de dicha institución y sus personas usuarias; un proyecto que, con las *gafas violetas*⁷ bien puestas, responde a la necesidad de generar espacios para que ellas, desde el compromiso mostrado para el desarrollo de sus familiares, puedan voltear la mirada a sí mismas y recibir de vuelta procesos en donde ellas son las protagonistas y principales sujetos de interés. De esta manera, se plantean los siguientes objetivos:

Objetivo General

Desarrollar una propuesta metodológica enfocada en el liderazgo y oportunidades para las mujeres cuidadoras del Centro de Atención Integral para Adultos con Discapacidad – Fundación Pro-Jóvenes con Parálisis Cerebral (CAIPAD – FUNPROJOPACE), basada en principios de autoconocimiento, manejo de las relaciones interpersonales, capacidad de

⁷ La idea es comparar el feminismo con unas gafas violetas porque tomar conciencia de la discriminación de las mujeres supone una mirada distinta de ver el mundo. Supone darte cuenta de las mentiras, grandes y pequeñas, en las que está cimentada nuestra historia, nuestra cultura, nuestra sociedad, nuestra economía, los grandes proyectos y los detalles cotidianos. ... Supone, en definitiva, ser conscientes de que nos han robado nuestros derechos y debemos darnos prisa en recuperarlos si queremos vivir con dignidad y libertad al tiempo que construimos una sociedad justa y realmente democrática. (Varela, N. 2019, p.25)

autogestión y empoderamiento integral, todo esto usando como herramienta principal, el arte; esta propuesta se denomina “Mujer que camina”.

Objetivos Específicos

1. Diseñar una serie actividades que permitan la interacción y la autoexploración a partir de herramientas teatrales, para que las mujeres cuidadoras profundicen en el conocimiento de sí mismas.
2. Brindar capacitación en materia de derechos humanos y de la mujer, perspectiva de género y desarrollo personal, esto en un espacio educativo informal.
3. Colaborar en la identificación, construcción y fortalecimiento de redes de apoyo y relaciones sororarias, para el enriquecimiento de las realidades de las mujeres y la promoción de liderazgos entrañables.
4. Construir junto con las mujeres cuidadoras, estrategias y acciones que permitan la implementación de recursos adquiridos para la transformación de sus espacios individuales y colectivos, desde la diversidad e inclusión, y en pro del enriquecimiento de su calidad de vida.

Interesados e Interesadas

Para el presente proyecto, se pueden encontrar distintas personas interesadas y con capacidad de influir en el mismo, entre ellas están, en primer lugar, las mujeres cuidadoras del CAIPAD, debido al impacto que el proyecto puede generar en ellas; siendo una propuesta que se aborda desde la perspectiva de género, el desarrollo personal, el empoderamiento y el liderazgo en estas mujeres, interesa también a la institución de la cual forman parte los familiares que cuidan, es decir, el CAIPAD - FUNPROJOPACE.

Por otro lado, a nivel social es de gran interés apoyar a las mujeres en general, independientemente de su condición, debido a la desigualdad de condiciones existente en muchos sectores de la sociedad, por tanto, se considera que la propuesta puede ser desarrollada en coordinación con Municipalidades y departamentos que se enfoquen en el apoyo y desarrollo de las mujeres costarricenses; como opción alternativa, se suma el Centro de Pedagogía Hospitalaria como estrategia pedagógica en espacios alternativos (Hospital San

Juan de Dios, Hospital Calderón Guardia y Hospital Nacional de Niños), y con poblaciones en condición de vulnerabilidad.

La siguiente tabla, detalla las características de cada una de las personas o instituciones:

Tabla 12

Personas Interesadas del proyecto “Mujer que Camina”

Información de identificación				Información de evaluación				Clasificación de Interesados (as)
Nombre	Puesto	Organización / Empresa	Rol en el proyecto	Requisitos principales	Expectativas principales	Grado de influencia	Grado de interés	Interno / Externo
Mujeres Cuidadoras	Cuidadoras	Hogar - CAIPAD	Participantes - protagonistas	Deseo y disponibilidad para participar en el proyecto.	Participación activa en los talleres, charlas y actividades del proyecto	Alto	Alto	Interno
Graciela Navarro	Profesional de Educación Especial, Investigadora y Directora Administrativa	CAIPAD	Encargada del proyecto, administradora de la institución y facilitadora de talleres	Formulación, planteamiento y ejecución del proyecto	Implementar y dar seguimiento al diseño del proyecto. Acompañamiento de las mujeres cuidadoras.	Alto	Alto	Interno
Luisa Román	Profesional de Artes Escénicas, Investigadora y Facilitadora de Talleres	Independiente	Encargada del proyecto y facilitadora de talleres	Formulación, planteamiento y ejecución del proyecto	Implementar y dar seguimiento al diseño del proyecto. Acompañamiento de las mujeres cuidadoras.	Alto	Alto	Externo
Mayra Ureña	Presidenta de la Junta Administrativa	Hogar - CAIPAD	Aprobación de presupuesto, acuerdos y colaboración al proyecto	Colaborar con el desarrollo del proyecto y en la asignación de recursos.	Aprobar permisos y solicitudes. Otorgar y/o gestionar recursos de la Junta.	Alto	Alto	Interno
Damaris Barquero	Directora	Centro de Pedagogía Hospitalaria (CeAPH)	Apoyo para procesos educativos en espacios alternativos	Disponibilidad y contacto ocasional, según se considere en las etapas.	Brindar guía para el desarrollo de metodologías y estrategias educativas en espacios no formales.	Bajo	Medio	Externo
Oficina de la Mujer, Programas de Igualdad y Equidad de Género o sus equivalente	Miembros varios de la Municipalidad	Municipalidades	Apoyo	Recepción de la documentación con la propuesta del proyecto	Aprobación del proyecto a partir del concurso público y pertinencia del mismo.	Medio	Alto	Externo

Nota: Elaboración propia.

Marco Conceptual

En la vida, generalmente, se educa al ser humano desde su niñez y hasta llegar a la formación profesional, para que aprenda una variedad de temas y adquiera determinadas habilidades, sin embargo, ¿cuándo termina de aprender? ¿cuáles y hasta cuándo son válidos

los distintos conocimientos? En la presente propuesta, se considera que el ser humano vive procesos de aprendizaje permanentemente y que, el punto de referencia para entender y decodificar la información, es sí mismo; en la medida en que una persona se conozca, se amplían las posibilidades de interpretar el mundo y las relaciones que establece a su alrededor.

Si se parte del pensamiento de que en tanto haya aprendizaje habrá educación, se puede ampliar el sentido de la misma más allá del ámbito escolar y abrir posibilidades de trabajo conjunto entre múltiples instituciones y poblaciones diversas, como el caso de las mujeres cuidadoras. De esta manera, se introduce la Educación en Valores como punto de vista que, no se centra únicamente en la enseñanza y aprendizaje de materias, sino en la construcción de un mundo mejor, a partir de educar a las personas desde la criticidad, la reflexión, el respeto y responsabilidad.

De manera complementaria, se plantea el arte, específicamente el Teatro, como herramienta educativa con capacidad para generar procesos para el autoconocimiento, al involucrar al cuerpo (entendido de manera integral: cuerpo, mente, emoción, experiencias, entre otros) en dinámicas consigo mismo, otros cuerpos, otras vivencias y, sobre todo, en permanente reflexión.

Al conocerse más a profundidad, se espera que las participantes desarrollen y profundicen en sus habilidades de liderazgo, con el fin de contribuir de manera significativa, en la mejora de su calidad de vida (la cual se reconoce como distinta según la particularidad de cada una de las necesidades y realidades de las mujeres participantes), así como en sus aportes como ciudadanas.

Educación en Valores

Para desarrollar este concepto, se toma como referente, a Paulo Freire ya que su posicionamiento establece la educación como proceso de liberación y transformación, y para quien esta “no sólo es válida y valiosa en sí misma, sino que incluye otros muchos valores.” (Martínez, 2007, p.19); algunos de ellos son: la libertad, la responsabilidad, la autonomía, la verdad, el amor, entre otros. Martínez, en su artículo *Paulo Freire y los valores de la Educación*, realiza un breve análisis de estos, sobre los cuáles expone:

- Libertad: Freire concibe la libertad como una condición natural que sólo en el hombre y en la mujer cobró verdadero sentido. Esto último, a razón de que sólo ellos poseen la facultad de intervenir en su proceso de crecimiento, es decir, porque sólo ellos pueden educarse. (Martínez, p.20)
- Autonomía: “capacidad que poseemos las personas para regirnos por nuestras propias leyes. ... Lo que quiere decir es que tanto el hombre como la mujer deben aprender a valerse por sí mismos y romper con la dependencia y la autosumisión.” (Martínez, p.21)
- Amor: “la educación que Freire propuso se centra en un profundo sentido personal y colectivo.” (Martínez, p.23)

Abordar procesos educativos, desde valores como los mencionados, no sólo lleva a la humanización de los procesos, sino también a la proposición de alternativas diversas y nuevas formas de relacionamiento, principalmente, desde la liberación. Rojas (2017), en su análisis del pensamiento de Freire, desde la pedagogía de la autonomía, expone que

‘Educar en valores es participar en un auténtico proceso de desarrollo y construcción personal. Una participación que en lenguaje educativo consiste en crear condiciones pedagógicas y sociales para que dicha construcción se lleve a cabo de una forma óptima’. (como se citó en Hoyos y Martínez, 2004, p.6)

Esta visión, que permite partir desde lo personal, pone en diálogo a la persona con aquellos valores que forman parte de la sociedad y le ofrece un panorama amplio de distintas realidades a la propia, conocimiento que nutre la red de relaciones que existen entre las personas y su medio. Según Rojas, y en línea con las ideas de Freire, “la ética representa el enlace entre el ser y el actuar en la vida y se reproduce en el proceso educativo” (p.8), es por esto que, justamente, relacionar la comprensión de las realidades con el accionar, resulta fundamental para el desarrollo humano, la transformación de la sociedad, la cultura y la educación.

En el proceso de educación en valores, la consciencia y el compromiso, surgen como elementos fundamentales para el desarrollo de experiencias significativas y enriquecedoras, no sólo desde lo personal, sino también desde lo colectivo. En el proceso pedagógico de Freire, se toma a la persona aprendiente como sujeto activo y como agente de cambio, de allí que pueda desde sus intereses y autoconocimiento, asumir retos que le permitan comprometerse con la construcción de una sociedad mejor, justa e igualitaria.

A partir de estas ideas, se propone trabajar con las mujeres cuidadoras del CAIPAD, desde el punto de vista de la educación transformadora y liberadora, desde del trabajo individual en armonía con los intereses y necesidades de las demás personas. Además, se propone un decálogo con ideas sobre de la Educación en Valores (extraídas a partir de la revisión de diversos materiales bibliográficos), que sirven de base para el desarrollo del proyecto *Mujer que Camina*.

Decálogo

1. Entender la educación más allá de parámetros escolares tradicionales. Se aprende toda la vida y desde múltiples espacios.
2. Generar acciones que permitan construir un mundo mejor, desde el amor, la libertad, la reflexión, la salud, la justicia y el respeto.
3. Promover procesos de enseñanza-aprendizaje desde el punto de vista de los derechos humanos, tanto desde la teoría como la práctica.
4. Crear espacios para la reflexión y análisis de las realidades desde la criticidad y el cuestionamiento.
5. Interactuar con las demás personas desde la empatía, la solidaridad, el (auto)cuidado, el respeto a la diversidad de pensamiento y la valoración de las emociones. No sólo el intelecto transforma la sociedad, también las emociones y el afecto.
6. Ser coherente con los valores propios y poder dialogar con los de las demás personas.
7. Dedicar tiempo al autoconocimiento, como espacio de análisis de los propios comportamientos, acciones, pensamientos y emociones.

8. Respetar el propio cuerpo como parte de la naturaleza, así como también respetar al medio natural que nos rodea. Asumir la salud como aspecto fundamental para una buena calidad de vida.
9. Promover relaciones horizontales, colaborativas y creativas.
10. Disfrutar del aprendizaje constante y permitirse espacios para el desarrollo personal.

Finalmente, se invita a abordar la propuesta desde lo humano, la experiencia y la interacción en espacios seguros que permitan construir nuevos saberes y habilidades; sobre todo, que los nuevos conocimientos conduzcan al disfrute y gozo de la vida.

Teatro de las Personas Oprimidas

Como herramienta de mediación pedagógica, se realiza la escogencia de un enfoque artístico, específicamente el teatro, como “objeto mediador de la intervención socioeducativa para fomentar el acceso a la cultura, desarrollar la resiliencia, promover el apoderamiento, posibilitar procesos de simbolización y resolver conflictos”. (Aragay, 2017, p.412). No se pretende la creación de un espectáculo, sino vivenciar un proceso creativo, sensibilizador y generador de conocimientos múltiples a partir de la interacción en espacios seguros entre las personas participantes.

Sobre esta línea, Moreno (2010), expresa que,

Podemos afirmar que la actividad artística es un mediador útil para trabajar con personas en situación de vulnerabilidad o de exclusión social, ya que permite realizar un proceso de toma de conciencia de su propia identidad y de transformación hacia la autonomía personal y la inclusión social. (p.2)

A partir de esta visión y, tomando en cuenta que la presente propuesta se desarrolla con mujeres cuidadoras (la mayoría de ella en condición de vulnerabilidad), se toma como base para la exploración y el autoconocimiento, el Teatro del Oprimido (años setentas, Brasil) fue originado por el director, pedagogo y dramaturgo Augusto Boal (1931-2009), para quien todas las personas son tanto actores/actrices, como espectadores; les llama *espect-actores*.

Para efectos del presente trabajo, se hablará de ahora en adelante, del Teatro de las Personas Oprimidas, a fin de utilizar el lenguaje inclusivo.

Este tipo de teatro se desarrolla a partir de juegos y ejercicios dirigidos para todas las personas, sean profesionales o no, para Boal, “El teatro es una forma de conocimiento y debe ser también un medio de transformar la sociedad.” (2001, p.24)

Debido a que es planteado como un espacio para la reflexión, como consecuencia, es también un espacio de liberación, tal como expresa este autor, el teatro en sus orígenes “Era una fiesta de la que todos podían participar libremente.” (Boal, 1980, p.11); participar activamente en procesos de este tipo, es una posibilidad que más allá de buscar la imposición de esquemas o ideas, surge como una posibilidad para encontrar la libertad como seres humanos, desde lo individual y lo colectivo, desde lo crítico y lo creativo.

Este aprendizaje pasa principalmente por, con y desde el cuerpo como una nueva forma de lenguaje integrador, y como tal, en la interacción con las demás personas, “ofrece una nueva forma de conocer la realidad y de transmitir ese conocimiento a los demás ... al servicio de los oprimidos para que, al utilizar este nuevo lenguaje, descubran también nuevos contenidos.” (Boal, 1980, p.16-17). Gestionar y abordar procesos de aprendizaje significativos a partir de las experiencias corporales, sitúa a la persona como protagonista de su historia, con capacidad para decidir e intervenir en situaciones reales.

Esta poética de las personas Oprimidas, trasciende el aspecto técnico teatral, tanto que “pasó a ser un instrumento de lucha para la transformación social.” (Motos, 2009, p.1); se basa principalmente, en ser un instrumento para dar voz y posibilidad de acción a las personas que se encuentran de alguna manera oprimidas; para Boal, “la opresión no es totalmente física, no se reduce sólo a términos musculares, o al tiro al blanco. Muchas veces, se internaliza: la propia víctima la acepta. El oprimido aún puede liberarse” (Boal, 2001, p.390), es decir, propone que el ser humano no es sólo espectador de los eventos que le suceden, sino que a través de este accionar, puede ser sujeto activo que transforma su realidad y se libera de la opresión.

Para que esto suceda, el autor plantea que se debe pasar por cuatro etapas a través de las dinámicas y ejercicios:

1. Conocer el cuerpo. “Todos los ejercicios de esta serie están, pues, destinados a **deshacer.**” (Boal, 1980, p.25). El cuerpo tiene memoria y carga con historias y experiencias que caracterizan a cada persona y le dotan de una manera de ser y de estar en el mundo. Para generar nuevos conocimientos o descubrimientos, algunas veces hay que dejar de lado lo conocido, para dar paso a lo nuevo.

2. Tornar el cuerpo expresivo. “Una serie de ‘juegos’ puede ayudar a los participantes a que empiecen a usar los recursos del cuerpo para expresarse. ... sin darse cuenta, ya estarán efectivamente ‘haciendo teatro’”. (Boal, p.27-28). El simple hecho de poner el cuerpo en acción y en interacción, promueve la creación de significados y potenciales caminos para la transformación.

3. El teatro como lenguaje. “Se trata de hacer que el espectador se disponga a intervenir en la acción, abandonando su condición de objeto y asumiendo plenamente su papel como sujeto” (Boal, p.30), es decir: hace, modifica, participa activamente en la acción. No basta con mirar lo que sucede alrededor, es posible intervenir y ser agente de cambio.

4. El teatro como discurso. “El espectador está libre de sus cadenas, finalmente actúa y se convierte en protagonista”. (Boal, p.43). Desarrolla una capacidad de análisis y reflexión para poder generar estrategias que transformen la realidad suya y/o de sus pares. Se empodera al sujeto y lidera su propia vida.

Este abordaje implica conocer aquellas habilidades, capacidades o limitaciones que cada quien tiene, con el fin de trascender lo conocido y generar nuevas posibilidades de comunicación. Una vez desarrollado y concientizado el cuerpo, es posible ponerlo a dialogar con otros cuerpos y lo que éstos tienen que decir. Boal es claro al afirmar que “conviene que la aplicación de un sistema teatral empiece no por algo ajeno a la gente (técnicas teatrales que se enseñan o se imponen) sino por el cuerpo mismo de las personas que se dispongan a participar del experimento.” (1980, pp.23-24)

La propuesta de un proyecto con una población como las mujeres del CAIPAD, se nutre entonces, del cuerpo como fuente de historias, de vivencias y de experiencias, que en conjunto y dialogando con la multiplicidad de otras historias, pueden llevar a la deconstrucción de pensamientos y comportamientos, gracias a análisis colectivos de sus realidades.

Motos (2009), resume la propuesta de este teatro de la siguiente manera:

Con el Teatro del Oprimido se pretende que los participantes reflexionen sobre las relaciones de poder, mediante la exploración y representación de historias entre opresores y oprimidos, a las que el público asiste y participa de la pieza. Las obras teatrales son construidas en equipo, a partir de hechos reales y de problemas típicos de una comunidad, tales como la discriminación, los prejuicios, la violencia, la intolerancia y otros. El Teatro del Oprimido es, ante todo, un espacio de acción que se vale de las técnicas de representación con el propósito de analizar y proponer soluciones de cambio ante la opresión que bajo distintas formas sufren los individuos y las comunidades. (p.3)

En la presente propuesta, el material “oro” que nutre cada una de las actividades proviene de las mujeres mismas, sus cuerpos, sus historias de vida, sus sentires y pensares. El teatro, como vehículo exploratorio para la expresión, ya de por sí implica un acercamiento a la educación del ser desde lo que este es y, entiende el (auto)conocimiento como un proceso que está en la piel, en la memoria y en los sueños. Según sintetiza Motos, “La educación y el teatro son concebidos como medios para conseguir la autonomía del sujeto en relación con su universo social, como una forma de entender y de percibir la opresión como un deseo contrariado y reaccionar contra ella.” (p.13)

El empoderamiento integral que se promueve desde estos planos sugiere una resignificación de la relación consigo mismas, con las demás personas y el derribe de barreras, todo esto, con impacto directo en la dinámica individual, familiar y comunitaria; para Lladó, el Teatro de las Personas Oprimidas, “provoca una acción sociopolítica, fruto de una reflexión de carácter educativo.” (2017, p.12). Este (re)conocerse, en espacios de confianza para la expresión y la exploración de realidades, permite devolver el proceso educativo a las manos de las personas que aprenden; el arte y la educación como herramientas a favor de la transformación social.

Para efectos de este proyecto, por tanto, se gestionan espacios para el autoconocimiento como herramienta educativa potenciadora del lenguaje y comunicación entre las relaciones interpersonales, en pro de la identificación de estrategias y el desarrollo

de habilidades de liderazgo por medio de la capacidad de autogestión para la transformación y consecuente mejora de la calidad de vida de las personas participantes.

Es así como se introduce otro de los ejes temáticos que nutren la propuesta y que tiene que ver, precisamente con el liderazgo, pero no un liderazgo cualquiera sino uno con capacidad de empoderar a las mujeres, permitirles descubrir quiénes son y cómo pueden liderar a partir del desarrollo y satisfacción personal como requisito indispensable. Este enfoque de liderazgo, posibilita que el proyecto se plantee y desarrolle en pro de la visibilización de las mujeres, su inclusión en estrategias de gestión y sobre todo, como alternativa para innovar tanto desde lo educativo como lo personal, de la teoría a la acción.

Liderazgo

El liderazgo se ha abordado de diferentes maneras a lo largo del tiempo, también se ha definido desde diversas perspectivas; a continuación, se exponen algunas de estas visiones con el fin de construir un panorama general alrededor de este concepto, para luego definir el estilo de liderazgo con el cuál se pretende abordar el presente trabajo investigativo.

Según Alcaraz (2017),

El estilo de liderazgo define el comportamiento del líder y su forma de relacionarse y colaborar para obtener un determinado resultado, pero debe responder a la vez a la personalidad del líder mismo, a las características de sus colaboradores y por supuesto a la situación que se viva en la organización y en el medio en que se desarrollará el equipo. (p.1)

El autor además aborda en su artículo la importancia de trabajar con el equipo para la consecución de resultados, sin perder la buena interacción con las demás personas y la fidelidad con la propia forma de ser; el resumen que brevemente presenta Alcaraz, incluye dentro de los más comunes, los siguientes estilos de liderazgo:

- Autocrático
- Participativo (o democrático)
- Burocrático
- Carismático
- Laissez Faire

- Delegativo
- Informal
- Orientado a las personas
- Orientado a la tarea
- Situacional
- Transaccional
- Transformacional

Cada uno de estos estilos posee características particulares (algunas en común), que los diferencian entre sí, además de ejecutarse también de forma particular a nivel práctico. Con el fin de contrastar algunos de estos estilos con la visión de la presente propuesta, se desarrollan a continuación, el liderazgo participativo, transaccional y transformacional.

Alcaraz, los resume de la siguiente manera:

1. **Participativo o democrático:** “la gente es escuchada y participa en la toma de decisiones, lo cual da ventaja en la construcción de las relaciones del equipo y permite integrar esfuerzos, por lo que el equipo tiene más posibilidades de permanecer.” (p.2)
2. **Transaccional:** parte del supuesto de que todos los miembros del equipo establecen un compromiso con el equipo y con el líder cuando han aceptado formar parte del mismo y las tareas que le corresponden, por tanto el líder tiene la función de corregir, recompensar o reprender al colaborador que no cumpla con ese compromiso. Algunos expertos ven este estilo más como un estilo de administración que de liderazgo propiamente, que regularmente se enfoca a labores y resultados de corto plazo. (p.3-4)
3. **Transformacional:** los líderes inspiran a sus colaboradores a realizar su tarea como equipo, trabaja fuertemente en la parte emocional del equipo pero a la vez busca que el equipo se desarrolle y aporte valor, por lo que constantemente se integra al equipo para buscar que el equipo crezca, mejore y vaya generando su propia capacidad, buscando aprovechar al máximo la capacidad individual y la sinergia que pueden lograr como equipo. El líder se convierte entonces en un coach que apoya, motiva y busca el desarrollo de cada integrante del equipo y del equipo en su conjunto. (p.4)

Por otro lado, García-Solarte (2015), en su artículo *Formulación de un modelo de liderazgo desde las teorías organizacionales*, sobre los estilos de liderazgo mencionados anteriormente y, a partir del estudio de diversos autores, desarrolla la siguiente síntesis:

1. **Participativo o democrático:** describe a un líder que involucra a los subordinados en la toma de decisiones, delega autoridad, fomenta la decisión de métodos de trabajo y sus metas y a emplea la retroalimentación como una oportunidad para dirigir. (p.64)
2. **Transaccional:** es una transacción entre ambos actores. Este estilo propone el logro de los seguidores en la medida que están plenamente conscientes de la importancia que tienen sus puestos para la organización. (p.68)
3. **Transformacional:** el liderazgo transformacional consiste en cuatro factores: el carisma o influencia idealizada, el liderazgo de inspiración o motivación, estimulación intelectual y consideración individual. (p.68)

Tanto Alcaraz como García-Solarte, coinciden en la mayoría de características abordadas en estos estilos, además, mencionan cómo influye el interés de la persona que lidera, ya sea en el establecimiento de acuerdos funcionales para ambas partes, o bien, en la creación de procesos transformadores no solamente de la organización sino también de sus integrantes.

Desde un punto de vista un poco más cercano al enfoque de la presente investigación, se introduce a Vásquez (2010), quien realiza una exposición sobre *Mujeres y Liderazgo*, en la cual desarrolla el concepto de auto liderazgo como: “la capacidad de liderarse a sí misma. Es decir, la persona deja surgir su propio yo, se conoce a sí misma, conoce sus derechos y los aplica para sí.” (p.23)

Para esta autora, partir de sí misma es elemento clave para liderar la propia vida, no sólo por el proceso de reflexión que implica, sino porque permite conocer tanto las fortalezas como las debilidades que se tienen. Asimismo, afirma que,

Una lideresa integral y con principios democráticos representa en forma completa a quien se ha auto conocido y lo sigue haciendo, porque conoce sus fortalezas y puntos a mejorar, sabe lo que quiere para sí misma y promueve e impulsa a otras para alcanzar objetivos comunes. (Vásquez, p.24)

Otra manera en que se expone este auto liderazgo, es como el *arte de ser una misma* [cursivas añadidas] y se debe, precisamente, a que es un compromiso personal en donde se parte de la autoconfianza, el permitirse transformaciones propias, reducir violencias, exclusiones y discriminaciones, así como el enriquecimiento y reconocimiento colectivo (Vásquez, 2010).

A manera de cierre, la autora realiza una amplia definición del liderazgo participativo o democrático (en la cual coincide con Alcaraz y García-Solarte), y afirma que para que este se desarrolle, se debe accionar desde la comunicación horizontal, la articulación de la diversidad étnica y de género, así como desde el respeto de la diversidad de ideas y experiencias.

De esta manera, es posible ir identificando, cuáles son aquellas características relacionadas al liderazgo, que se desean abordar en la presente investigación, un liderazgo en donde las mujeres sean protagonistas de sus procesos de transformación personal, desde el conocimiento de sí mismas y el enriquecimiento de sus relaciones desde los espacios cotidianos.

Finalmente, Medina-Vicent, (2013), en su tesis *Liderazgo Femenino: un modelo transformacional frente al paradigma de la organización tradicional*, estudia la perspectiva de género y el liderazgo de las mujeres, y afirma que,

es la hora de crear nuevas identidades, de derrocar viejos discursos que legitiman la dominación de los hombres sobre las mujeres. El acceso femenino al poder supone una oportunidad para volver a definir nuestras identidades, para resignificar los espacios y nuestra imagen. (p.50)

Además, realiza un detallado recorrido por definiciones del liderazgo e inclusive, analiza si existe o no un liderazgo femenino; en su análisis, parafrasea a Marylin Loden, al afirmar que, el liderazgo masculino es un

(esquema piramidal) de corte más competitivo, autoritario, controlador y con una resolución analítica de los problemas; del liderazgo femenino (esquema reticular) más centrado en la cooperación, la colaboración y la resolución de problemas de corte intuitivo y empático. (citado originalmente en 1987, Medina-Vicent, p.78)

Otros autores que se analizan por la investigadora, si bien no diferencian entre un liderazgo femenino o masculino, si señalan rasgos más característicos en la forma de liderar de las mujeres, donde prima lo humano, emocional, carismático y sensible (liderazgo transformacional), ante lo competitivo, de carácter controlador y de mando (liderazgo transaccional); o bien, formas en que las personas líderes son percibidas. (Medina-Vicent, 2013)

Liderazgos Entrañables

Los liderazgos entrañables, es un enfoque propuesto por Marcela Lagarde, política, antropóloga, académica e investigadora, quien considera el liderazgo como una posición por y para las mujeres, unidas por la eliminación de estigmas, estereotipos y roles sociales impuestos por género. Tal como lo expresa Lagarde (2000):

Nos proponemos liderazgos porque nos urgen, porque las mujeres de todo el mundo estamos en situación de emergencia y nos urge construir individual y colectivamente lo que llamamos el poderío de las mujeres. ... otras formas de poder que nos permitan desarticular poderes enajenantes, destructivos y opresivos que están vigentes en nuestras sociedades. (p.53-54)

Es decir, se requiere la unión entre las mujeres, para crear juntas redes de apoyo que potencien las habilidades, competencias y posibilidades para sus vidas y quienes lo

rodean. Pero, para potenciar el liderazgo, tal como lo comenta la antropóloga, “se requiere primero trabajar la identidad de cada una, re-valorando su propia historia” (p.45). Por ende, cada mujer necesita su propio proceso de autoconocimiento, además de validar sus esfuerzos y éxitos en su vida, la “clave del conocimiento es importante porque no puede haber liderazgos entrañables y de nuevo tipo si no hay autoconciencia.” (Lagarde, 2000, p.45)

Como mujeres se vuelve necesario ser conscientes de las cualidades, fortalezas y habilidades que se tienen, así como los aspectos por mejorar, además esto es necesario para que surja la transformación y el desarrollo personal de cada una, en cada una de las diferentes áreas que le componen como ser: física, emocional, espiritual, cognitiva y mental. Asimismo, se considera que, como mujeres, cada una pueda concientizar sobre su propia situación social, así como aquella vivida de diversas formas por las mujeres a lo largo del planeta, por el hecho de ser mujer.

Esta postura, Lagarde la plantea como una oportunidad de crecimiento no sólo personal, sino también como una estrategia de aprendizaje colectivo, es decir,

una clave importante para los liderazgos entrañables que queremos vivir, apoyar, desarrollar y que nos urgen a las mujeres, es que cada mujer, donde quiera que esté y haga lo que haga, asuma la conciencia de su ser de género. ...Porque es una oportunidad de vida para contribuir a eliminar la opresión de género. Es una oportunidad. (Lagarde, p.52)

Para alcanzar estas oportunidades y visualizarlas día con día, es necesario deconstruir ideas sociales instauradas que parten de poderes enajenantes, destructivos y opresivos hacia las mujeres, y que son las mismas mujeres quienes también, los promueven en muchas ocasiones. Es necesario desaprender y reaprender, sobre la historia de cada mujer, para “asumir nuevos hábitos, nuevas formas para los nuevos liderazgos lo que hemos hecho, a veces, es sumar lo nuevo a lo viejo y superponer cosas que son contradictorias y antagónicas.” (Lagarde, p.78). No se trata únicamente de generar una línea de pensamiento, inmutable, sino por el contrario, estar en una constante reflexión, estudio y reelaboración de la situación de las mujeres en el mundo.

Es así como, se invita a las mujeres a asumir este liderazgo desde las entrañas, ser pioneras del cambio, la transformación y del poder femenino desde cada espacio del que forman parte, promoviendo el respeto de los derechos humanos para toda la población; ser pioneras, “implica tener una capacidad creativa, imaginación, capacidad de aprendizaje y desde luego, una gran asertividad; es decir, conseguir nuestros fines aunque los demás no estén de acuerdo.” (Lagarde, p.58).

Ese poder femenino, ese liderazgo en cada una y empoderamiento integral, se puede fortalecer por medio de la sororidad, lo que Lagarde (2000), aborda como el pacto y confianza entre mujeres, el respetarse y reconocerse unas con otras luchando por objetivos en común.

De esta manera, se plantea que desde el proyecto “*Mujer que Camina*” se gestionen actividades para la construcción de liderazgos entrañables en las mujeres cuidadoras del CAIPAD, porque además de luchadoras, son mujeres poderosas que sienten y accionan, ya de por sí desde sus entrañas, y tal como Lagarde describe:

Entonces ‘entrañable’ significa: con las entrañas, con el corazón, con lo que somos y lo que queremos ser. Porque somos esenciales para la vida, y sobre todo, porque somos portadoras de alternativas para hacer viables a la sociedad y al mundo... (2000, p.113)

FASE II

Diseño y Gestión

Para la dirección de proyectos en general, se requiere establecer cuál será el ciclo de vida del proyecto, de manera que se desarrolle de manera exitosa y que, independientemente de su complejidad o tamaño, cuente con un claro principio, un final y metas específicas que alcanzar. Tal como se detalla en el apartado anterior, la Fase I consiste en el planteamiento de la propuesta, lo cual permite justificar y enmarcar el diseño y acciones a desarrollar para alcanzar los objetivos planteados.

Fases del Proyecto

A continuación, se presenta una tabla con las fases del proyecto “*Mujer que Camina*”:

Tabla 13

Fases del Proyecto

Fases del Proyecto	
Fase I - Planteamiento	Fase II - Diseño y Gestión
Fundamentación Ejes temáticos Análisis de la Institución Objetivos del Proyecto Interesados e interesadas Marco Conceptual	Estructura de la Propuesta Cronograma de Actividades Recursos Costos y Presupuesto Adquisiciones Riesgos Calidad del Proyecto
Fase III - Ejecución	Fase IV - Evaluación y Cierre
Ejecución del Proyecto Ejecución del Actividades	Monitoreo Criterios de Evaluación Evaluación Lecciones Aprendidas Cierre del Proyecto

Nota: Elaboración propia.

Fase I: Planteamiento

Esta fase consiste en la creación de la idea del proyecto, contemplando objetivos, población meta, contexto e investigaciones al respecto, tal como lo definen López y Lankenau (2017): “la etapa de inicio es aquella donde se estudia la oportunidad de realizar el proyecto. Los diferentes actores que van a participar deben explicar claramente cuál es la necesidad o el problema que se va a resolver del proyecto.” (p.47).

Tal como se ha mencionado previamente, este proyecto se desarrolla a partir de la investigación titulada “*Desarrollo de habilidades de liderazgo a través del autoconocimiento en mujeres cuidadoras del CAIPAD FUNPROJOPACE para el fortalecimiento de su calidad de vida*”, en la cual se determinaron necesidades específicas en la población en estudio, lo que direccionó a la formulación de una propuesta que tiene como fin apoyar al grupo de mujeres cuidadoras, desde una metodología teatral, específicamente, el Teatro de las Personas Oprimidas.

Fase II: Diseño y Gestión

Una vez delimitado el campo de acción, “se definen las actividades y los recursos, y se detalla el costo. De forma paralela se preparan los diseños básicos del producto o servicio a desarrollar. Los documentos característicos que representan el fin de la etapa son el plan del proyecto y el diseño del producto.” (López y Lankenau, 2017, p.47). Debido a la naturaleza del proyecto, una vez planteadas las actividades, se procede a detallar cuáles son los recursos espaciales, humanos, materiales y demás, para un apropiado desarrollo de las etapas establecidas.

La fase del presente apartado, consiste entonces en el diseño y gestión de las actividades necesarias para la ejecución del proyecto, pasando por todas las fases y complementándose estas a su vez a lo largo de todo el proyecto. El generar una estructura lo suficientemente sólida, permite el trabajo sobre acciones concretas tanto con FUNPROJOPACE, el CAIPAD, las mujeres cuidadoras, las familias y círculos cercanos de la población meta, además de funcionar como base para la recopilación de lecciones

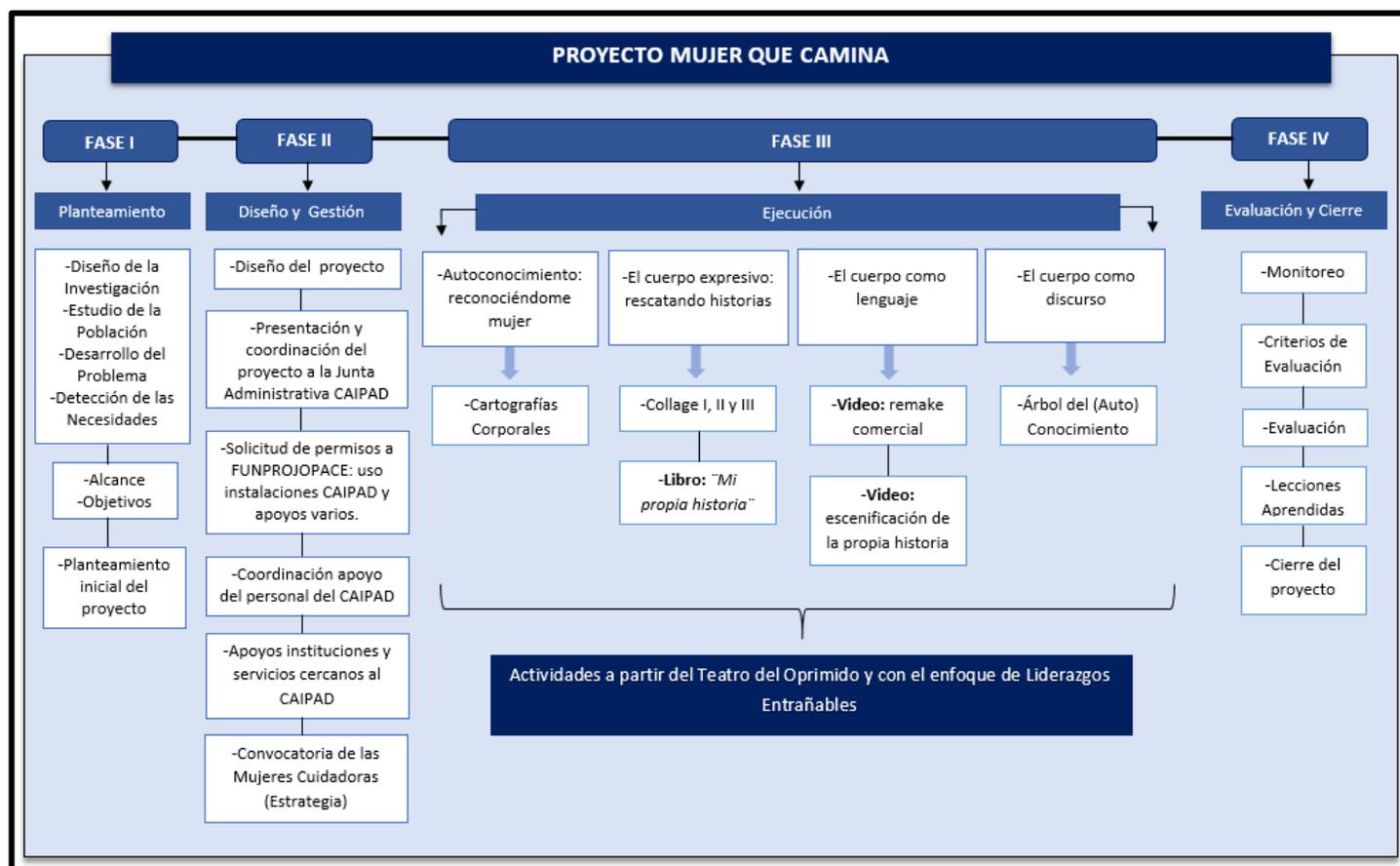
aprendidas al finalizar el proyecto y la futura articulación con posibles instituciones interesadas en la propuesta.

En el caso del trabajo con las mujeres del CAIPAD, es importante recalcar que, si bien es un proyecto específico para esta población, cuenta con las posibilidades de replicarse en otros contextos con poblaciones similares. De esta manera, se plantea la siguiente estructura como guía para la totalidad de la propuesta:

Estructura de la Propuesta

Tabla 14

Estructura del Proyecto Mujer que Camina



Nota: Elaboración propia.

Entregables

Con el fin de listar de manera comprensible los entregables de cada fase, se presente el siguiente cuadro:

Tabla 15

Entregables del Proyecto (por fases)

Entregables de cada Fase del Proyecto	
Fase I - Planteamiento	Fase II - Diseño y Gestión
Análisis de los resultados de la investigación	Diseño del Proyecto "Mujer que Camina"
	Estrategia para la presentación del proyecto a CAIPAD - FUNPROJOPACE
Planteamiento de la idea del Proyecto	Machote para la divulgación del proyecto en instituciones y servicios de la comunidad cercana al CAIPAD
	Estrategia de Comunicación - Convocatoria Mujeres Cuidadoras
Fase III - Ejecución	Fase IV - Evaluación y Cierre
Cartografías Corporales	Reportes semanales
Collage I, II y III	Recopilación de evaluaciones de las actividades por parte de las mujeres cuidadoras
Libro: "Mi propia historia"	
Video: remake comercial	Evaluación final del proyecto
Video: escenificación de la propia historia	Video con recopilación de la experiencia general del proyecto
Árbol del (Auto)conocimiento	

Nota: Elaboración propia.

Cronograma

Tabla 16

Diagrama de Gantt del Proyecto – Fase I

		Encargadas: Graciela Navarro Luisa Román																			
		Inicio del Proyecto: Enero 2021																			
TAREA	RESPONSABLE	Enero-Diciembre 2019	Enero 2020	Febrero 2020	Marzo 2020	Abril 2020	Mayo 2020	Junio 2020	Julio 2020	Agosto 2020	Setiembre 2020	Octubre 2020	Noviembre 2020	Diciembre 2020	Enero 2021	Febrero 2021	Marzo 2021	Abril 2021	Mayo 2021	Junio 2021	Julio 2021
Diseño de la propuesta de investigación	Investigadoras	ACTIVIDAD									PAUSA										
Desarrollo de la investigación		ACTIVIDAD									PAUSA										
Planteamiento del proyecto		ACTIVIDAD																			
Validación de la propuesta y mejoras		ACTIVIDAD																			

Nota: Elaboración propia.

Tabla 17

Diagrama de Gantt del Proyecto – Fase II

TAREA	RESPONSABLE	Enero-Diciembre 2019	Enero 2020	Febrero 2020	Marzo 2020	Abril 2020	Mayo 2020	Junio 2020	Julio 2020	Agosto 2020	Setiembre 2020	Octubre 2020	Noviembre 2020	Diciembre 2020	Enero 2021	Febrero 2021	Marzo 2021	Abril 2021	Mayo 2021	Junio 2021	Julio 2021
FASE II: Diseño y Gestión																					
Diseño del proyecto "Mujer que camina"	Investigadoras			■	■	■					■			■							
Preparación de la propuesta del proyecto para su presentación al CAIPAD												■									
Presentación de la propuesta al CAIPAD													■								
Redacción de cartas para permisos de uso de las instalaciones del CAIPAD															■						
Redacción de cartas para solicitud de recursos y apoyo económico FUNPROJOPACE															■						
Coordinación para el apoyo del personal del CAIPAD																■	■				
Búsqueda de posibles instituciones, servicios o espacios colaboradores o aliados para el proyecto															■	■	■				
Creación de estrategia de comunicación del proyecto				■	■	■	■														
Creación de material visual para difusión														■							
Difusión del proyecto a lo interno del CAIPAD															■	■					
Difusión del proyecto en la comunidad															■	■					
Difusión del proyecto en otras instituciones															■	■					
Convocatoria de mujeres cuidadoras		Investigadoras / CAIPAD													■	■					

Nota: Elaboración propia.

Tabla 18

Diagrama de Gantt del Proyecto – Fase III

TAREA	RESPONSABLE	Febrero 2021	Marzo 2021	Abril 2021	Mayo 2021	Junio 2021	Julio 2021
FASE III: Ejecución							
Actividad Cartografías Corporales	Investigadoras		■				
Actividad Despertar del Cuerpo			■				
Actividad Jugar desde el Cuerpo				■			
Actividad Compartir Experiencias				■			
Actividad Descubrir a la mujer y su historia					■		
Círculo de Lectura: mujeres en la historia					■		
Búsqueda de experto o experta en género para conversatorio			■	■			
Conversatorio					■		
Búsqueda de experto o experta en derechos humanos y derechos de la mujer			■	■			
Taller: Derechos de las Mujeres					■		
Actividad Collage I					■		
Actividad Collage II					■		
Actividad Collage III					■		
Actividad Libro "Mi propia historia"					■		
Recopilación de historias						■	
Edición de libro						■	■
Encuadernación de libro						■	■
Publicación de libro							■
Difusión lanzamiento libro						■	■
Actividad Construcción de Imágenes					■		
Actividad El cuerpo en acción					■		
Actividad Video, remake comercial					■		
Actividad Video, escenificación de la propia historia					■		
Recopilación de videos					■	■	
Actividad Observar, identificar, intervenir					■	■	
Construcción Árbol del Autoconocimiento				■	■	■	■
Actividad Narrar, construir, transformar					■	■	

Nota: Elaboración propia.

Tabla 19

Diagrama de Gantt del Proyecto – Fase IV

TAREA	RESPONSABLE	Enero-Diciembre 2019	Enero 2020	Febrero 2020	Marzo 2020	Abril 2020	Mayo 2020	Junio 2020	Julio 2020	Agosto 2020	Setiembre 2020	Octubre 2020	Noviembre 2020	Diciembre 2020	Enero 2021	Febrero 2021	Marzo 2021	Abril 2021	Mayo 2021	Junio 2021	Julio 2021		
Definición y creación de instrumentos de monitoreo	Investigadoras																						
Aplicación de instrumentos de monitoreo																							
Definición y creación de instrumentos de evaluaciones parciales y final																							
Aplicación de evaluaciones parciales																							
Aplicación de evaluación final del proyecto a mujeres cuidadoras																							
Aplicación de evaluación final del proyecto por investigadoras																							
Recopilación de Lecciones Aprendidas																							
Reflexión y cierre final del proyecto																							

Nota: Elaboración propia.

Recursos

El proyecto está diseñado de manera tal que, requiera pocos recursos para poder ejecutarse, además de que prima, como recurso principal, el recurso humano. Dentro de los recursos requisito se encuentran: materiales y objetos para la realización de dinámicas prácticas, el espaciales y humanos (tanto participantes como personas colaboradoras). A continuación, se detallan cada uno de ellos:

Objetos y Materiales

- Globos
- Bolas pequeñas y medianas (tipo bolas de tenis o bolas medianas para niños y niñas)
- Papel periódico
- Goma
- Tijeras
- Hojas blancas
- Marcadores de colores
- Cinta adhesiva
- Lápices de color
- Lápices de grafito
- Cartulinas de colores
- Cuentos de buenas noches para Niñas Rebeldes 1 y 2, de Elena Favilli y Francesca Cavallo
- Material didáctico sobre derechos humanos, mujer, igualdad de género, derechos de las mujeres
- Imágenes y recortes de personas, lugares, animales y objetos.
- Objetos de la cotidianidad (ropa, accesorios, adornos, libros, sillas, bolsos, entre otros).
- Sillas plásticas o de madera
- Botellas plásticas o de material resistente
- Crema para la piel* (opcional)
- Yoga Mat o "cobijita"
- Celular (es) para grabación de audio y video.

Espaciales

- Instalaciones del CAIPAD.

Humanos

- Mujeres cuidadoras del CAIPAD
- Gestoras y encargadas del proyecto
- Directora Administrativa del CAIPAD
- Personal docente del CAIPAD
- Profesional en Artes Escénicas
- Experto o experta en mujer y género
- Experto o experta en derechos humanos y derechos de las mujeres
- Colaboradores en materia de edición de audio y video
- Colaboradores en materia de edición y publicación de libros

Matriz de roles y responsabilidades

Si bien las protagonistas del proyecto “Mujer que camina”, son las mujeres del CAIPAD, es necesario que, para que se dé una exitosa ejecución de las actividades, exista un equipo de trabajo que tenga claro en cuáles fases participa y qué tipo de aporte debe realizar. La sinergia entre el equipo de trabajo, se vuelve clave para dar soporte tanto desde la gestión como en la ejecución de la propuesta.

A continuación, se detalla la participación en cada una de las actividades de las fases:

Tabla 20

Actividades de las fases del Proyecto

Fase	Actividades	Responsable	Asistencia	Experto	Informa
FASE I: Planteamiento	Diseño de la propuesta de investigación	Investigadoras	x	x	x
	Desarrollo de la investigación	Investigadoras	x	x	x
	Planteamiento del proyecto	Investigadoras	x	x	x

Fase	Actividades	Responsable	Asistencia	Experto	Informa
FASE II: Diseño y Gestión	Diseño del proyecto "Mujer que camina"	Investigadoras	x	x	x
	Preparación de la propuesta del proyecto para su presentación al CAIPAD	Investigadoras	x	x	x
	Presentación de la propuesta al CAIPAD	Investigadoras	Investigadoras	x	x
	Redacción de cartas para permisos de uso de las instalaciones del CAIPAD	Investigadoras	x	x	x
	Redacción de cartas para solicitud de recursos y apoyo económico FUNPROJOPACE	Investigadoras	x	x	x
	Coordinación para el apoyo del personal del CAIPAD	Investigadoras	x	x	x
	Búsqueda de posibles instituciones, servicios o espacios colaboradores o aliados para el proyecto	Investigadoras	x	x	x
	Creación de estrategia de comunicación del proyecto	Investigadoras	x	x	x
	Creación de material visual para difusión	Investigadoras	x	Colaborador(a)	x
	Difusión del proyecto a lo interno del CAIPAD	Investigadoras	x	x	Directora Administrativa
	Difusión del proyecto en la comunidad	Investigadoras	Investigadoras	x	Investigadoras / CAIPAD
	Difusión del proyecto en otras instituciones	Investigadoras	Investigadoras	x	Investigadoras / CAIPAD
	Convocatoria de mujeres cuidadoras	Investigadoras / CAIPAD	x	x	Investigadoras / CAIPAD

Fase	Actividades	Responsable	Asistencia	Experto	Informa
FASE III: Ejecución	Actividad Cartografías Corporales	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Profesional Arte / Apoyo Investigadoras	Investigadoras / CAIPAD
	Actividad Despertar del Cuerpo	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Profesional Arte / Apoyo Investigadoras	Investigadoras / CAIPAD
	Actividad Jugar desde el Cuerpo	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Profesional Arte / Apoyo Investigadoras	Investigadoras / CAIPAD
	Actividad Compartir Experiencias	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Profesional Arte / Apoyo Investigadoras	Investigadoras / CAIPAD
	Actividad Descubrir a la mujer y su historia	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Investigadoras/Experto(a)	x
	Círculo de Lectura: mujeres en la historia	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	x	x
	Búsqueda de experto o experta en género para conversatorio	Investigadoras	x	x	x
	Conversatorio	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Experto(a)	Investigadoras / CAIPAD
	Búsqueda de experto o experta en derechos humanos y derechos de la mujer	Investigadoras	x	x	x
	Taller: Derechos de las Mujeres	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Experto(a)	Investigadoras / CAIPAD
	Actividad Collage I	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Profesional Arte / Apoyo Investigadoras	x
	Actividad Collage II	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Profesional Arte / Apoyo Investigadoras	x
	Actividad Collage III	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Profesional Arte / Apoyo Investigadoras	x
	Actividad Libro "Mi propia historia"	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Profesional Arte / Apoyo Investigadoras	x
	Recopilación de historias	Investigadoras	x	x	x
	Edición de libro	Investigadoras	x	Investigadoras / Colaborador (a)	x
	Encuadernación de libro	Investigadoras	x	Investigadoras / Colaborador (a)	x
	Publicación de libro	Investigadoras	x	Investigadoras / Colaborador (a)	Investigadoras / CAIPAD
	Difusión lanzamiento libro	Investigadoras	x	x	Investigadoras / CAIPAD
	Actividad Construcción de Imágenes	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Profesional Arte / Apoyo Investigadoras	x
	Actividad El cuerpo en acción	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Profesional Arte / Apoyo Investigadoras	x
	Actividad Video, remake comercial	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Profesional Arte / Apoyo Investigadoras	x
	Actividad Video, escenificación de la propia historia	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Profesional Arte / Apoyo Investigadoras	x
	Recopilación de videos	Investigadoras	x	x	x
	Actividad Observar, identificar, intervenir	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Profesional Arte / Apoyo Investigadoras	x
	Construcción Árbol del Autoconocimiento	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Profesional Arte / Apoyo Investigadoras	x
	Actividad Narrar, construir, transformar	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	Profesional Arte / Apoyo Investigadoras	x

Fase	Actividades	Responsable	Asistencia	Experto	Informa
FASE IV: Evaluación y Cierre	Definición y creación de instrumentos de monitoreo	Investigadoras	x	x	Investigadoras
	Aplicación de instrumentos de monitoreo	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	x	x
	Definición y creación de instrumentos de evaluaciones parciales y final	Investigadoras	x	x	x
	Aplicación de evaluaciones parciales	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	x	Investigadoras
	Aplicación de evaluación final del proyecto a mujeres cuidadoras	Investigadoras	Mujeres Cuidadoras	x	Investigadoras / CAIPAD
	Aplicación de evaluación final del proyecto por investigadoras	Investigadoras	x	x	x
	Recopilación de Lecciones Aprendidas	Investigadoras	x	x	x
	Reflexión y cierre final del proyecto	Investigadoras	x	x	x

Nota: Elaboración propia.

Adquisiciones, Costos y Presupuesto

Tal como se menciona en el apartado “Recursos”, el objetivo de la propuesta se basa en el trabajo con seres humanos como recurso principal, sin embargo, esto no excluye que existan costos que necesiten ser cubiertos. Las personas encargadas de guiar las dinámicas deberán desarrollar los talleres en un espacio debidamente acondicionado, además de contar con los materiales didácticos para la realización y finalización de cada uno de los entregables.

Por otro lado, se debe coordinar la alimentación diaria que se brindará tanto a las mujeres participantes, como al equipo de trabajo; se plantea que este rubro sea brindado como apoyo al proyecto, por parte de la Junta Administrativa de la institución, así como con el apoyo de cada mujer participante, desde sus posibilidades y disponibilidad.

Considerando estos aspectos, para la gestión y adquisición de estos recursos, se tomarán en cuenta:

1. La Junta Administrativa del CAIPAD.
2. La Asociación de Desarrollo del Barrio al que pertenece la fundación.
3. La Municipalidad de San José.
4. Las mujeres cuidadoras participantes.
5. Las investigadoras y demás personas que se acerquen al proyecto que deseen colaborar.

Debido a la naturaleza del proyecto, se gestionará que las personas encargadas de las sesiones prácticas participen de manera voluntaria, o bien, *ad honorem*, considerando los recursos limitados de la Fundación y de la población beneficiada; sin embargo, es necesario establecer capacidades y habilidades específicas con las que debe contar las personas que apoyen el proyecto, es decir, el perfil. Estas características son:

- Manejo de grupos.
- Trabajo desde la consciencia corporal.
- Empatía con las realidades de otras personas.

- Escucha activa.
- Responsabilidad y discreción ante las historias y experiencias que se compartan.
- Disponibilidad de reaprender y crear.
- Conocimientos sobre equidad e igualdad de género, así como derechos de las mujeres.
- Convicción en el poder transformador de la educación y en los diversos escenarios en los que se desarrolla.

Con respecto a la adquisición de materiales, es importante resaltar que se gestionará su adquisición por medio de préstamos, donaciones de instituciones o bien, compras en tiendas como Walmart, El Rey o Pequeño Mundo.

A continuación, se presenta la información detallada de las adquisiciones que deben realizarse para la ejecución de actividades de la Fase III, así como la especificación de si serán donados o comprados.

Tabla 21

Costo y presupuesto – Alimentación

Alimentación durante las 12 sesiones prácticas	
Donaciones FUNPROJOPACE	Servilletas Café Leche Refrescos Platos Cubiertos Vasos o tazas
Donaciones y aportes de miembros participantes	Alimentos compartidos a convenir previo a las sesiones prácticas
Compras: mercado o supermercado	Frutas
	Por sesión se darán 2 tipos de frutas para lo cual se destinan 5000 colones por sesión, para un total de 60.000 colones.
	Respostería dulce y salada
	Para la compra de la respostería se destinan 10.000 colones por sesión para un total de 120.000 colones

Nota: Elaboración propia.

Presupuesto total destinado a la alimentación: 200.000 colones.

Tabla 22

Adquisiciones para actividades

Actividad para realizar	Presupuesto Total	Recursos necesarios	¿Hacer o comprar?	Presupuesto	Posibles proveedores
Autoconocimiento: (re)conociéndome mujer	10.000 colones	-Papel periódico -Marcadores -Goma -Cinta -Globos -Crema	Comprar	10.000 colones	-El Rey -Pequeño Mundo -Walmart
		-Sillas -Yoga Mat -Cobijita	Préstamo	Gratuito	-CAIPAD -Mujeres Cuidadoras -Encargadas del proyecto
El cuerpo expresivo: rescatando historias	15.000 colones	-Bolas pequeñas y medianas -Papel periódico -Marcadores -Hojas -Lápices -Goma -Tijeras	Comprar	15.000 colones	-El Rey -Pequeño Mundo -Walmart
		-Cuentos para Niñas Rebeldes 1 y 2 -Material didáctico sobre derechos humanos, igualdad de género, derechos de las mujeres -Imágenes y recortes	Préstamo o Donación	Gratuito	-Encargadas del proyecto -INAMU -Instituto Internacional de Derechos Humanos (IIDH) -Organización Internacional del Trabajo (OIT) -Ministerio de Educación (MEP) -Instituto de Estudios de la Mujer (IEM)
		-Experto o experta en perspectiva de género	Contrato	Ad honorem	-Funcionarios (as): UNA UCR INAMU MEP IIDH OIT IEM

Actividad para realizar	Presupuesto Total	Recursos necesarios	¿Hacer o comprar?	Presupuesto	Posibles proveedores
El cuerpo como lenguaje		-Objetos de la cotidianidad (ropa, accesorios, adornos, libros, sillas, bolsos, entre otros).	Préstamo	Gratis	-Mujeres Cuidadoras -CAIPAD -Encargadas del proyecto
El cuerpo como discurso		-Sillas -Objetos de la cotidianidad -Botellas (3)	Préstamo	Gratis	-Mujeres Cuidadoras -CAIPAD -Encargadas del proyecto
	12.000 colones	-Hojas -Marcadores -Cinta -Lápices -Cartulina	Comprar	12.000 colones	-El Rey -Pequeño Mundo -Walmart

Nota: Elaboración propia.

Presupuesto total destinado a las actividades: 37.000 colones.

Tabla 23

Costo total "Mujer que Camina"

Costo total	
Alimentación	200000
Materiales Actividades	37000
Gran Total	237000

Nota: Elaboración propia.

Riesgos

Es importante tomar en cuenta, que, si bien se realiza una planificación detallada de cada una de las fases del proyecto y las actividades que las componen, no se puede obviar que, pueden suceder situaciones imprevistas a lo largo del camino. Parte de la gestión, es precisamente, contemplar aquellos factores o eventos que podrían impactar de una u otra manera; para “*Mujer que camina*”, se incorporan los siguientes posibles riesgos a enfrentar:

- Retraso en la aprobación para la ejecución del proyecto.
- Desinterés o falta de compromiso por parte del personal docente del CAIPAD.
- Situaciones emergentes que imposibiliten el uso de las instalaciones.
- Faltantes de presupuesto para la compra de materiales y/o alimentación.
- Trabas o poco deseo de colaboración en el proyecto por parte de instituciones y servicios de la comunidad.
- Retrasos en el diseño y creación del material de difusión.
- Poca disposición de participar en el proyecto por parte de las mujeres cuidadoras, una vez realizada la convocatoria.
- Tomar en cuenta las necesidades de las mujeres cuidadoras, en tiempo real, ser capaces de accionar según sea necesario.
- Poca asistencia de mujeres cuidadoras a las actividades.
- Inhibición o vergüenza por parte de las mujeres cuidadoras durante las actividades del Teatro de las Personas Oprimidas.
- Falta de apoyos familiares de las mujeres cuidadoras, para su participación en el proyecto.
- Retraso con la finalización de entregables según calendarización.
- Retraso en la asistencia de las personas conferencistas.
- Cancelación con poca anticipación por parte de conferencistas.
- Retraso con la edición de videos y sus versiones finales.
- Retraso con el proceso de edición y publicación de material redactado por las mujeres cuidadoras.

Cómo se ha mencionado en varias ocasiones, el recurso principal de este proyecto, son las mujeres, su presencia y disposición para que el proyecto en sí cobre vida; se pretende que se pueda trabajar con recursos de fácil acceso y de uso casi que cotidiano.

Parte de la visión que posee la propuesta, es generar redes de apoyo que trascienden espacios y relaciones ya conocidas, por lo que como medidas de contingencia se prevé:

- Coordinar con espacios tales como: salones parroquiales, espacios de ensayo artísticos tales como el Taller Nacional de Teatro (TNT), Academia de Artes El Gira, Casa 212 u otros lugares adecuados para la realización de dinámicas y encuentros prácticos y con enfoque artístico.
- Con respecto a la difusión, si existiese retraso en los diseños visuales, se recurriría a la publicidad de “boca en boca”, como estrategia para la convocatoria de mujeres y para dar a conocer el proyecto en otras instituciones.
- Contar con monitoreos frecuentes a lo largo de las actividades que permitan sondear cómo se sienten las mujeres cuidadoras y cuáles temas son o no de su interés. Para esto, se cuenta con un equipo de trabajo capacitado para realizar las adaptaciones necesarias, tanto en contenido como en forma.
- Convenios con otros miembros de la comunidad o servicios, de manera tal que se pueda dar una colaboración mutua y el intercambio de beneficios. Por ejemplo, ofrecer un taller de “Motivación del equipo de trabajo” o a convenir, como trueque por el préstamo de un salón o la donación de alimentación.
- Las actividades programadas para cada sesión están diseñadas de manera tal que puedan comenzarse con la presencia de la persona experta o no, sus duraciones permiten seleccionar alguna temporalmente, mientras llega la persona en retraso (coordinando con previa comunicación).
- El uso de herramientas tecnológicas por parte de las investigadoras en el caso de la ausencia total de la persona experta. Si bien las investigadoras no son expertas oficiales en materia de género o derechos humanos y de las mujeres, si cuenta con conocimiento amplio para navegar y buscar material idóneo para cubrir estos temas.
- Contar con opción 1, 2 y 3 tanto para el Conversatorio como para el Taller.

- Si existe falta de apoyo por parte de las familias, es posible realizar una sesión extra en dónde puedan participar las mujeres cuidadoras con sus familias, de manera tal que los beneficios del tipo de actividades puedan ser disfrutados y comprendidos por cada uno de los núcleos familiares.

Calidad del Proyecto

La calidad en el proyecto “*Mujer que camina*” es fundamental para el alcance de los objetivos propuestos, ya que esta implica “el proceso de identificar los requisitos y/o estándares de calidad para el proyecto y sus entregables, así como de documentar la manera en que el proyecto demostrará el cumplimiento con los requisitos de calidad” (Guía del PMBOK®, p.201).

De manera que, se establecen los siguientes criterios de calidad con respecto a cada una de las fases:

Fase I - Planteamiento

- Claridad y congruencia entre las necesidades identificadas y los objetivos plateados.
- Factibilidad y sostenibilidad del planteamiento inicial del proyecto.
- Pertinencia de la detección de las necesidades encontradas en la población beneficiaria.

Fase II - Diseño y Gestión

- Una propuesta de proyecto clara, con los lineamientos básicos que conlleva esta modalidad y presentada de manera completa.
- Coordinación efectiva con las personas encargadas de FUNPROJOPACE y la dirección del CAIPAD.
- Planificación clara del presupuesto para la compra de materiales y alimentación.
- Viabilidad para la ejecución del proyecto.

- Contactar al menos 5 instituciones o servicios cercanos a la comunidad del CAIPAD.
- Diseño de material completo y a tiempo para la difusión del proyecto.

Fase III – Ejecución

- Envío de invitación para la convocatoria con los siguientes aspectos: fecha, hora, y dirección del lugar. Cualquier detalle que sea necesario conocer previo a la actividad.
- Ejecución de los talleres, con su respectiva agenda y manejo del tiempo.
- Asistencia mínima de 8 mujeres cuidadoras para una apropiada ejecución de talleres.
- Contar con la alimentación necesaria para cada sesión: 2 tipos de fruta (calidad y sabor), repostería dulce y salada, así como las diversas opciones de bebida: café, té, leche, refresco gaseoso, natural y agua.
- Preparación adecuada de los alimentos y el espacio físico para colocarlos, considerando las meriendas compartidas y el presupuesto destinado para el mismo.
- Organización del espacio y materiales necesarios para el cumplimiento óptimo en cada actividad, considerar que el área física debe ser amplia, estar limpia, ventilada y decorada para cada taller.
- Finalización de cada uno de los entregables durante el tiempo establecido para la creación de los mismos y con los materiales dispuestos para la realización. Es importante recalcar que los productos finales de estas actividades son generados a partir de la experiencia en tiempo real, las vivencias y el sentir de cada participante, el criterio de calidad es que se complete logre materializar los trabajos de manera satisfactoria.
- Grabaciones completas y de calidad (audio y video).

Fase IV - Evaluación y cierre

- Claridad en los instrumentos para monitorear el proceso y la evaluación final, por tanto, deben formularse de forma sencilla y adaptados para anotar la experiencia de las y los participantes.
- Reportes semanales que recopilen tanto los aprendizajes como las experiencias obtenidas por las participantes y las personas encargadas de las actividades.
- Cobertura parcial de la capacitación a las mujeres cuidadoras.
- Recopilación de datos y anécdotas que permitan verificar la transformación vivenciada desde el inicio del proyecto, hasta el final del mismo.

FASE III Ejecución “Mujer que Camina”

El presente apartado involucra, la Fase III de Ejecución, que es cuando se desarrollan las etapas planeadas durante el diseño y gestión del proyecto con la población beneficiada, en este caso, las mujeres cuidadoras; además de vivenciar y analizar las actividades planteadas y el impacto que genera en las personas involucradas. Al respecto, López y Lankenau (2017), expresan que, “la etapa de desarrollo es donde se realizan las actividades con los recursos programados ... Es en esta etapa donde se contrata o se integra la mayor cantidad de recursos en comparación con las anteriores. Al finalizar, se tiene el producto terminado o el servicio listo para la transferencia.” (p.47).

Para la ejecución del proyecto, se requiere la conformación del equipo de trabajo quien dará partida a las primeras actividades de comunicación y coordinación tanto con FUNPROJOPACE, como con el CAIPAD, así como todo el proceso de convocatoria de las mujeres cuidadoras. Más adelante se detalla en un diagrama de Gantt las distintas actividades a realizar y las personas encargadas para ejecutarlas.

Tal como se expresó anteriormente, el proyecto se llevará a cabo a través de encuentros presenciales, dónde las mujeres tendrán el espacio para la interacción, exploración y autoconocimiento a través de la metodología del Teatro de las Personas Oprimidas, en donde se toman como referente, cuatro etapas compuestas por diversos ejercicios y dinámicas, a través de las cuáles cada mujer, podrá vivenciar experiencias desde y para sí mismas, el empoderamiento, descubrimientos colectivos, a partir de los cuales se espera que tengan impacto positivo en la calidad de vida.

El hilo conductor de cada etapa es el conocimiento, comenzando con el propio como base fundamental para el desarrollo de otros conocimientos; este enfoque permite que se reconozcan de manera integral, desde las áreas física, mental, emocional e intelectuales, partiendo desde el cuerpo como elemento y medio expresivo, lenguaje que genera lecturas y que, finalmente, desde esta conciencia, consigue construir su propio discurso y dialogar con el de sus pares.

Las actividades en esta fase se dividen en cuatro bloques según los contenidos a desarrollar con cada dinámica, los bloques son:

Bloque 1

Autoconocimiento: reconociéndome mujer. Los ejercicios que componen este bloque están relacionados con la desinhibición y la integración grupal, de manera tal que permitan generar una atmósfera inicial para las sesiones.

Bloque 2

El cuerpo expresivo: rescatando historias. Dinámicas que permiten la exploración y el juego, desde los cuerpos, desde el sentir de cada participante y que promueven la búsqueda de nuevas formas de “hacer”, descubrir otras posibilidades dentro de cada participante.

Bloque 3

El cuerpo como lenguaje. Una vez que se posee mayor conciencia del cuerpo como elemento expresivo y del descubrimiento de nuevas posibilidades, se promueve el uso de la imaginación para crear, experimentar nuevos escenarios, fortalecer la iniciativa y confianza en las ideas que cada participante puede proponer en las distintas dinámicas.

Bloque 4

El cuerpo como discurso. A partir de la aceptación de lo que cada quien tiene para ofrecer, desde sus individualidades, desde el trabajo colaborativos, se plantean ejercicios en donde, a partir, de situaciones de sus vidas cotidianas puedan generar posturas, con seguridad en su forma de ver las cosas y de manera empoderada, reflejar sus formas de pensar.

Las actividades de cada bloque se plantean de la siguiente manera:

- Introdutorias (calentamiento y preparación para la sesión práctica)
- Trabajo en equipo, integración grupal y exploración
- Creación, composición y lenguaje
- Análisis, crítica, cuestionamiento y construcción de discursos

Es importante recalcar que los módulos de trabajo se entremezclan entre sí, de manera tal que puedan cubrirse cada una de las etapas prácticas y que puedan complementarse entre sí. Se proyecta que el trabajo práctico con las mujeres cuidadoras se desarrolle a lo largo de 12 sesiones, tomando en cuenta las necesidades y situaciones particulares que pudieran ocurrir; es por esto que, las dinámicas son flexibles y deberán llevarse a cabo partiendo de las distintas realidades y la disposición de cada una de ellas.

Ya que el autoconocimiento es un tema tan complejo y parte de vivencias y experiencias sensibles y únicas, para el proyecto tiene más relevancia cada uno de los procesos personales que logren experimentar las participantes desde su comodidad, con el fin de explorar(se), sentir(se) y expresar(se).

A continuación, se presentan dos cuadros: el primero incluye los entregables de cada una de las etapas del proyecto, así como las actividades a ejecutar según los módulos planteados; el segundo cuadro, expone los objetivos y detalles de ejecución de cada una de las actividades planteadas (*para más detalles sobre las actividades del Teatro de las Personas Oprimidas, ver Apéndice C y D*)

Tabla 24

Fase III – Ejecución de Actividades

FASE III: Ejecución de Actividades - "Proyecto Mujer que Camina"			
I. Autoconocimiento: reconociéndome mujer	II. El cuerpo expresivo: rescatando historias	III. El cuerpo como lenguaje	IV. El cuerpo como discurso
Entregable: Cartografías Corporales	Actividades para jugar desde el cuerpo	Actividades para la construcción de imágenes	Actividades para observar, identificar e intervenir
<i>Reconozco mi cuerpo:</i>	a) "El Espejo"	a) "Rueda de máscaras en diversas circunstancias"	a) "Inventar secuencias de una imagen dinámica"
1. Diseño de un mapa corporal.	b) "El baile de la manzana"	b) "Teléfono chocho"	
2. Llenar el cuerpo de imágenes.	c) "Buenos días"	c) "Charadas"	
3. Identificar historias del cuerpo.	Actividades para compartir experiencias	d) "Fotografías"	b) "El objeto transformado"
<i>Cuerpo sentipensante</i>	a) "Cadáver exquisito" (dibujo)	Actividades para poner el cuerpo en acción	c) "Frase y objeto"
4. Llenar el cuerpo de sensaciones.	b) "La máquina de ritmos"	a) "Completar la imagen"	Entregable: Árbol del (Autoconocimiento)
5. Dialogar cartografías corporales.	c) "Uno, dos, tres de Bradford"	b) "El escultor toca el modelo": roles sociales	Actividades para narrar, construir y transformar
<i>Cuerpo inteligente</i>	Actividades para descubrir a la mujer y su historia		a) "Homenaje a Magritte: «Esto no es una botella»"
6. Reconocer conocimientos adquiridos.	a) <u>Círculo de lectura:</u> mujeres en la historia	Entregable: video, remake de comercial. A partir de la dinámica:	b) "El juego de las imágenes del poder"
7. Reconocer conocimientos anhelados.	b) Conversatorio: con experta sobre el tema Patriarcado y Perspectiva de género	a) Teatro periodístico: técnicas lectura complementaria y técnica de improvisación	c) "La opuesta a mí misma"
Actividades para despertar el cuerpo	c) <u>Taller:</u> Derechos de las mujeres	Entregable: video, escenificación de la propia historia. A partir de la dinámica:	d) "¿Quién soy? ¿Qué quiero?"
a) "La cruz y el círculo"	Entregable: Collage: ruptura de paradigmas y roles sociales		e) "Imagen de Transición"
b) "El globo como prolongación del cuerpo"			f) "Imagen del grupo"
c) "Ritmo con sillas"	Entregable: Construcción colectiva Libro: "Mi propia historia"	b) "Contar la propia historia": Se realiza video de cada historia.	g) "Los tres deseos"
d) "Masajes"			h) "Una historia contada por muchos actores"

Nota: Elaboración propia.

Tabla 25

Fase III – Planteamiento de Actividades

I Autoconocimiento: reconociéndome mujer				
Estrategia Metodológica	Objetivo	Dinámica	Contenido	Duración y materiales
Actividades: -Reconozco mi cuerpo -Cuerpo sentipensante -Cuerpo inteligente	-Reconocer quienes somos, la historia vivida desde diversos ángulos así como deseos metas..	-Diseño y elaboración de un mapa del cuerpo. -Socialización de los mapas.	-Reconocimiento del cuerpo físico, imágenes, historias, sensaciones. -Cuerpo propio, cuerpo de las otras.	Materiales: -Papel periódico -Marcadores -Goma -Recortes o imágenes -Cinta Duración: 2hrs
Actividades para despertar el cuerpo Teatro del Oprimido	-Despertar el cuerpo	-La cruz y el círculo	-Auto-observación -Exploración -Disociación	Material: cuerpo. Duración: 10 mins
		-El globo como prolongación del cuerpo	-Atención -Observación -Decisión	Material: Globos Duración: 15 mins
		-Ritmo con sillas	-Creatividad -Uso del cuerpo -Composición -Memoria	Material: -Sillas Duración: 30 mins
		-Masajes (individuales)	-Sensorialidad -Contacto -Relación con una misma -Autocuidado	Materiales: -Crema (opcional) -Yoga Mat o algo cómodo para sentarse Duración: 25 mins
II El cuerpo expresivo: rescatando historias				
Estrategia Metodológica	Objetivo	Dinámica	Contenido	Duración y materiales
Actividades para jugar desde el cuerpo	-Jugar con el cuerpo	-El Espejo	-Observación de la otra -Atención -Escucha	Material: cuerpo. Duración: 15 mins

Teatro del Oprimido			-Aceptación -Iniciativa	
	-Interaccionar con y desde el cuerpo	-El baile de la manzana	-Cercanía -Trabajo en equipo -Interacción -Juego	Materiales: -Bolas pequeñas y medianas Duración: 15 mins
	-Interaccionar con y desde el cuerpo	-Buenos días	-Comunicación -Interrelación -Confianza	Material: cuerpo. Duración: 7 mins
Actividades para compartir experiencias Teatro del Oprimido	-Compartir experiencias	-Cadáver exquisito	-Imaginación -Creatividad -Seguridad -Inventiva	Materiales: -Papel periódico -Marcadores Duración: 20 mins
		-La máquina de ritmos	-Juego -Imaginación -Iniciativa -Complementariedad	Materiales: cuerpo. Duración: 30 mins
		-Uno, dos, tres de Bradford	-Colectividad -Proposición -Retención (memoria) -Ritmo	Material: cuerpo. Duración: 20 mins
Actividades para descubrir a la mujer y su historia Lectura de Historias	-Descubrir a la mujer, su historia	-Círculo de lectura de cuentos de "Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes 1 y 2"	-Escucha -Reflexión -Discusión -Relación o identificación con la propia vida	Material: libros <i>Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes 1 y 2</i> (facilitado por el proyecto) Duración: 2 hrs
Conversatorio		-Tema: Patriarcado y perspectiva de género	-Sociedad -Patriarcado -Estereotipos y roles -Mujer y género	Material: ninguno. Actividad organizada por el proyecto. Duración: 2 hrs
Taller		-Taller vivencial y educativo sobre los derechos de las mujeres	-Derechos humanos -Derechos de la mujer	Material: -Material didáctico relacionado con derechos humanos y de mujeres.

				-Hojas, lápices Duración: 2 hrs
Collage		-Elaboración de 3 collages para el trabajo de paradigmas y roles sociales	-Paradigmas y roles sociales -Visibilización de la mujer -Reflexión autobiográfica	Materiales: -Papel periódico -Goma -Imágenes o recortes Duración: 1 hr
Escritura libre "Construyo mi propia historia"		-Elaboración de un cuento corto en formato libre a partir de la propia historia	-Reflexión autobiográfica -Memoria -Creatividad -Derechos	Materiales: -Hojas, lápices. Duración: 1 hr 30 mins
III El cuerpo como lenguaje				
Estrategia Metodológica	Objetivo	Dinámica	Contenido	Duración y materiales
Actividades para la construcción de imágenes	-Construir imágenes con el cuerpo	-Rueda de máscaras en circunstancias diferentes	-Gestos -Sensaciones -Emociones -Desinhibición	Material: cuerpo. Duración: 15 mins
Teatro del Oprimido / Teatro Imagen		-Teléfono "chocho" expresivo	-Exploración -Desinhibición -Memoria -Composición corporal -Emoción -Cuerpo/voz	Material: cuerpo. Duración: 20 mins
Artes Escénicas		-Charadas	-Juego -Construcción de imágenes -Confianza -Observación -Claridad en lo que se quiere comunicar	Material: cuerpo. Duración: 45 mins
Teatro del Oprimido / Teatro Imagen		-Construcción de fotografías corporales	-Relación entre el pensamiento, la imagen y la acción -Trabajo colectivo -Escucha	Material: cuerpo y objetos al alcance que ayuden a la composición. Duración: 1 hr 30

			-Coordinación -Comunicación -Decisión	mins
Actividades para poner el cuerpo en acción Teatro del Oprimido / Teatro Imagen	-Colocar el cuerpo en acción	-Completar la imagen	-Observación -Reflexión -Iniciativa -Diálogo	Material: cuerpo. Duración: 45 mins
		-La escultora toca a la modelo	-Interacción -Aceptación -Trabajo colectivo -Contacto -Cuido de la otra persona	Material: cuerpo Duración: 30 mins
Teatro del Oprimido / Teatro Periodístico	-Liderar con el cuerpo	-Lectura complementaria e improvisación	-Identificación de elementos opresivos. -Discusión -Análisis -Diálogo	Material: noticias escritas o videos. Duración: 2 hrs
		-Contar la propia historia -Realización de video de la historia de cada mujer	-Reflexión autobiográfica -Reflexión -Transformación -Decisión	Materiales: -Objetos al alcance para narrar historia -Cámara de video (celular) Duración: 2 horas
IV El cuerpo como discurso				
Estrategia Metodológica	Objetivo	Dinámica	Contenido	Duración y materiales
Actividades para observar, identificar e intervenir Teatro del Oprimido	-Observar, identificar e intervenir	-Inventar secuencias de una imagen dinámica	-Trabajo sobre roles o situaciones reales -Intervención -Transformación -Pensamiento crítico	Material: cuerpo. -Sillas y objetos al alcance. Duración: 45 mins
		-El objeto transformado	-Creatividad -Autoconfianza -Exploración -Observación	Materiales: Se les solicitará que traigan materiales diversos (adorno, bolso, almohada, etc.) Duración: 30 mins

		-Frase y objeto	-Exploración y resignificación -Asociación de experiencias personales -Expresión	Materiales: Se les solicitará que traigan materiales diversos (adorno, bolso, almohada, etc.) Duración: 30 mins
Actividades para narrar, construir y transformar Teatro del Oprimido	-Narrar, construir y transformar*	-El homenaje a Magritte, "Esto no es una botella"	-Resignificación -Inventiva -Juego -Reconocimiento y aceptación	Material: -1 botella Duración: 30 mins
		-El juego de las imágenes del poder	-Relaciones de poder -Intervención -Acción -Reflexión -Transformación	Materiales: objetos varios como libros, sillas, pañuelos, etc. Duración: 45 mins
		-La opuesta a mí misma	-Autoreflexión biográfica -Reconociendo (me) -Identificación de habilidades y capacidades	Materiales: -Hojas -Marcadores -Cinta adhesiva Duración: 1 hr
		-Quién soy y qué quiero	-Análisis de la propia vida -Visibilización de experiencias -Reflexión y retroalimentación	Materiales: -Hojas, lápices. Duración: 30 mins
		-Imagen de Transición	-Reconocimiento de la realidad -Análisis -Transformación (estrategias, opciones)	Material: cuerpo. Duración: 1 hr 30 mins
		-Imagen del grupo	-Trabajo colectivo -Análisis de lecturas de imágenes -Construcción y deconstrucción -Participación	Material: cuerpo. Duración: 1 hr 30 mins

		-Los tres deseos	-Reflexión sobre situaciones concretas de la cotidianidad -Estrategias de cambio -Deseos y necesidades	Material: cuerpo. Duración: 1 hr
		-Una historia contada por muchas actrices	-Creación colectiva -Escucha -Aceptación y -Vínculos experiencias compartidas	Material: cuerpo. Duración: 30 mins

Nota: Elaboración propia.

Desarrollo Del Proyecto

Equipo de Trabajo

Para dar inicio a la ejecución del proyecto, es necesario conformar el equipo de trabajo, en este caso, está conformado por las investigadoras quienes aparte de abordar el proceso investigativo, se encargan de la gestión y mayoría de talleres a desarrollar con la población, cada una aportando desde sus disciplinas, en este caso, la Educación Especial y las Artes Escénicas; además, son quienes a partir del estudio del CAIPAD y la población de mujeres cuidadoras, evidenciaron necesidades, determinaron y diseñaron la propuesta.

Seguidamente se cuenta con la Junta Administrativa de FUNPROJOPACE y el apoyo del personal del CAIPAD quienes brindarán su apoyo antes emergentes necesidades o complemento en las actividades.

Es de suma importancia mencionar a las mujeres cuidadoras quienes no sólo son las beneficiarias del proyecto, sino también las protagonistas de todo el proyecto. Es para ellas para quienes se realizan los talleres y quienes son fuente principal para el buen desarrollo del mismo, y es su participación activa, la que marca los aprendizajes generados a partir de las vivencias en los diferentes talleres.

Por otra parte, se solicitará apoyo a las familias para hacer posible la participación de las mujeres y que cuenten con disponibilidad de tiempo necesaria, de la misma manera,

se toma en cuenta a la familia como parte del equipo, ya que este tipo de apoyos permiten el fortalecimiento de las redes de apoyo que entre ellas irán potenciando.

Comunicación del proyecto

Al momento de ejecutar el proyecto, es necesario tomar en cuenta cómo se irá a transmitir y comunicar la información de manera tal, que se ejecute tal como se tiene planeado y que cada una de las partes se involucre tal cual lo esperado; partiendo del planteamiento del proyecto, con una estrategia de comunicación clara, se posibilita entonces la coordinación con las mujeres cuidadoras y la población que apoya en la gestión previa, durante y posterior a la propuesta.

Debido a esto, se debe tener claro el mensaje a comunicar desde “*Mujer que camina*”: el ¿para qué? ¿para quiénes? ¿por qué? Además, promover en las mujeres cuidadoras, así como en las personas colaboradoras y/o espectadoras del proyecto, un vínculo que trascienda, inspire y motive a llevar a cabo el proceso, replicarlo y, sobre todo, a partir de este, generar el compromiso desde los ámbitos educativos, investigativos, profesionales y personales para transformar relaciones desde redes de apoyo y desde la sororidad, más allá del CAIPAD.

Es así como, a continuación, se detalla el mensaje que se desea comunicar:

Tabla 26

Comunicación del Proyecto

¿Qué se quiere comunicar?	¿Para qué?	¿Para quién?	¿Por qué?	¿Dónde?	¿Cuándo?
-La importancia de que cada una tome tiempo para sí misma, para conocer quién es desde su individualidad.	-Lideren con sus pasos.	-Para las mujeres del CAIPAD, quienes cuidan, prácticamente, 24/7 a otras personas, haciendo a un lado sus propias necesidades y en ocasiones, olvidándolas por completo.	Para que a través del autoconocimiento puedan descubrir quiénes son y potenciar su desarrollo personal.	-El proyecto se llevará a cabo en las instalaciones del CAIPAD y FUNPROJOPACE, sin embargo, se espera que tenga efecto multiplicador en aquellos otros espacios donde ellas se desenvuelvan: hogar, comunidad, etc.	-Se llevará a cabo durante el 2021.

Nota: Elaboración propia.

Si bien, el proyecto se enfoca en las mujeres cuidadoras, es necesario indicar que también es una propuesta colaborativa, en pro del desarrollo personal de esta población, por tanto, se comunica también como una convocatoria a todas las partes involucradas, a participar desde la búsqueda de empoderamiento a través del conocimiento sí, de la liberación a partir de la ruptura de estructuras que de alguna u otra manera oprimen desde la cotidianidad y principalmente, generar redes solidarias que permitan el crecimiento del conjunto, gracias al crecimiento y liderazgo desde las individualidades.

Tabla 27

Diagrama de Gantt de las Actividades

		MARZO				ABRIL				MAYO			
Fase III: Ejecución		Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4
Actividades		ENCARGADO (A)											
I. Autoconocimiento: reconociéndome mujer	Entregable: Cartografías Corporales												
	Etapa Reconozco mi cuerpo												
	Diseño de Mapa Corporal												
	Llenar el cuerpo de imágenes												
	Indicar historias del cuerpo												
	Etapa Cuerpo sentipensante												
	Llenar el cuerpo de sensaciones												
	Dialogar cartografías corporales												
	Etapa Cuerpo inteligente												
	Reconocer conocimientos adquiridos												
Reconocer conocimientos anhelado													
II. El cuerpo expresivo: rescatando historias	Actividades: Despertar del Cuerpo												
	La cruz y el círculo												
	El globo como prolongación del cuerpo												
	Ritmo con sillas												
	Masajes												
	Actividades: Jugar desde el Cuerpo												
	El Espejo												
	El Baile de la Manzana												
	Buenos días												
	Actividades: Compartir Experiencias												
Cadáver Exquisito													
La máquina de ritmos													
Uno, dos, tres de Bradford													
III. El cuerpo como lenguaje	Actividades: Descubrir a la mujer y su historia												
	Círculo de Lectura: mujeres en la historia												
	Conversatorio												
	Taller: Derechos de las Mujeres												
	Entregable Collage I												
	Entregable Collage II												
	Entregable Collage III												
	Entregable para Libro "Mi propia historia"												
	Actividades: Construcción de Imágenes												
	Rueda de máscaras												
Teléfono chocho													
Charadas													
Fotografías													
IV. El cuerpo como discurso	Actividades: El cuerpo en acción												
	Completar la imagen												
	El escultor toca el modelo												
	Entregable Video, remake comercial												
IV. El cuerpo como discurso	Actividades: Observar, identificar, intervenir												
	Secuencias de imagen dinámica												
	El objeto transformado												
	Frase y objeto												
	Entregable Construcción Árbol del Autoconocimiento												
	Actividades: Narrar, construir, transformar												
	Homenaje a Magritte												
	Juego imágenes del poder												
	La opuesta a mi misma												
	Quién soy, qué quiero												
Imagen de transición													
Imagen del grupo													
Los tres deseos													
Una historia contada por muchas actrices													

Nota: Elaboración propia.

FASE IV

Evaluación y Cierre

Si bien, el planeamiento y diseño permiten trazar las rutas deseadas para la ejecución del proyecto, se requiere, mecanismos que permitan la verificación constante para determinar si la propuesta avanza hacia el camino correcto. La Fase IV incluye dos aspectos importantes en el proyecto, el primero es el monitoreo y control y, el segundo la evaluación y cierre.

El monitoreo y control, se da durante la ejecución de todo el proyecto, verificando

si el programa se está desarrollando de acuerdo con su diseño y si los recursos se están utilizando según lo programado. También sirve para detectar obstáculos que puedan impedir o retrasar el logro de objetivos; de ahí que su principal utilidad sea detectar problemas que puedan ser corregidos de manera inmediata. (Elaboración de Proyectos de Desarrollo Social con Perspectiva de Género, 2012, p.46)

Por consiguiente, el monitoreo de las actividades es un proceso iterativo y permanente a lo largo proyecto, motivo por el cual permite la mejora del mismo, en tiempo real y en respuesta a las necesidades que vaya surgiendo en el camino, además, de ser un insumo para la evaluación final.

La evaluación y cierre, “es aquella donde se prepara la documentación administrativa y contractual del proyecto. También se documentan las lecciones aprendidas para aprovechar la experiencia adquirida.” (López y Lanckenau, 2017, p. 47), por tanto, consiste en las actividades para concluir el ciclo de vida del proceso y que, a su vez, marcará el inicio de la práctica de los conocimientos aprendidos, por ende, se debe hacer una autoevaluación del proceso y analizar los aspectos desarrollados, detectando áreas de mejoras para próximos o similares proyectos.

Considerando los aspectos anteriores, la presente fase se subdivide en:

1. Monitoreo
2. Criterios de Evaluación
3. Evaluación

4. Lecciones Aprendidas
5. Cierre del Proyecto

Monitoreo

El monitoreo y control del proyecto se llevará a cabo de forma constante, realizando tres actividades concretas.

La primera actividad consistirá en realizar reportes de observación directa, mismos que serán semanales en el período de de gestión, y al **ejecutar** las diversas actividades con la población meta, se realizarán al finalizar cada taller. Todas las observaciones serán recopiladas y analizadas, detallando aspectos de mejora en el proceso.

Las segunda y tercera actividad se realizarán de forma específica, en la fase de ejecución del proyecto con la población meta, realizando evaluaciones al finalizar cada taller y ejecutando cuestionarios formativos periódicos sobre los contenidos desarrollados. Los resultados obtenidos, se analizarán, retomando los aspectos anotados para potenciar el desarrollo activo y significativo de los talleres, como la adquisición de los aprendizajes dados.

Criterios de Evaluación

Los criterios de evaluación que se tomarán en cuenta para el proyecto son:

- Participación de la mayor cantidad de mujeres cuidadoras del CAIPAD (al menos el 80%).
- Cumplimiento eficaz de los objetivos y en congruencia con las necesidades detectadas.
- Cumplimiento de los plazos establecidos para cada una de las actividades, de manera eficiente y según su organización y empleo de recursos disponibles.
- Mayor autoconocimiento de sí mismas por parte de las mujeres.
- Participación en procesos de interacción con uso más consciente y desinhibido de los cuerpos, como elementos de comunicación y expresión.

Recalcar, que en este criterio se respeta el proceso individual de cada participante.

- Entendimiento y aprehensión del contenido relacionado con mujer, sororidad, género y derechos humanos y derechos de las mujeres.
- Identificación de redes de apoyo y su respectivo fortalecimiento. Registro de estrategias claras y replicables.
- Estrategias para la construcción de nuevas redes de apoyo, en otros contextos externos al CAIPAD.
- Aplicación de conocimientos descubiertos a lo largo del proyecto en cada uno los espacios cotidianos de las mujeres participantes.
- Finalización de entregables a tiempo.
- Publicación y difusión de videos (con previa autorización) para dar a conocer el trabajo desde "Mujer que camina".
- Publicación del Libro "Mi propia historia".

Evaluación

Las evaluaciones se llevarán a cabo por medio de cuestionarios, tomando en cuenta los criterios de evaluación mencionados anteriormente. Además, estarán dirigidas a tres poblaciones distintas, primero a la población meta del proyecto, quiénes son las mujeres cuidadoras. Segundo a los y las profesionales del CAIPAD que colaboraron en el desarrollo del proyecto y tercero a la Junta Administrativa.

Asimismo, la evaluación incluirá todas las fases del proyecto, como las áreas de recursos físicos, materiales y humanos.

Lo anterior, con el fin de realizar una evaluación integral de proceso, que favorezca nuevas propuestas del mismo, y se enfoque en más mujeres cuidadoras que se encuentran en otros contextos similares.

Lecciones Aprendidas

Al ser un proyecto que se visualiza con la capacidad de réplica en otros espacios e instituciones, es indispensable recopilar qué acciones y estrategias fueron más pertinentes y cuáles podría mejorarse o bien, eliminarse; a esto se le denomina, lecciones aprendidas.

En el presente proyecto, surgirán a partir de los resultados recolectados a partir de las estrategias de evaluación, así como de toda situación emergente o no contemplada. Estas informaciones serán insumo para la reflexión, además de ampliar el panorama de riesgos que pueden afectar el proyecto de alguna u otra manera.

El elemento vivo que nutre el proyecto durante toda su ejecución, en definitiva, serán las perspectivas de las mujeres cuidadoras, sobre el propio proceso, así como a partir de los nuevos aprendizajes incorporados en su cotidianidad, retomando lo que lleva realmente, al logro del proyecto y lo que debe cambiarse o bien, repensarse. La retroalimentación dada por cada una de las personas participantes o colaboradoras, también permitirá tomar en cuenta la visión desde los diferentes roles y responsabilidades.

Consecuentemente, se registrarán los aprendizajes de las investigadoras como gestoras encargadas del proyecto, siendo específicas en lo que se debe aplicar en próximas propuestas y lo que se debe de evitar; con el fin de tener la retroalimentación desde ambas vías, quienes reciben la capacitación y quienes la ofrecen, dándose un aprendizaje recíproco constantemente.

Cierre del Proyecto

Para concluir con el proyecto, se elaborará un informe para la Junta Administrativa, el CAIPAD, y mujeres cuidadoras que recopile los puntos fundamentales sobre el proceso del proyecto, destacando logros, hallazgos, mejoras, aquellas áreas por analizar y transformar, a partir de la experiencia, para una mejor ejecución en proyectos futuros.

Al mismo tiempo, se creará una recopilación con los testimonios de las mujeres cuidadoras, con respeto a la experiencia e interacción que tuvieron en el desarrollo de la propuesta. Como resultado a esto, se construirá un video donde se cuente del proceso y la experiencia de las mujeres cuidadoras, y demás personas involucradas, con el fin de

evidenciar el proceso, incentivar a otras instituciones en realizar metodologías similares e incentivar alianzas entre organizaciones.

Capítulo VI

Validación de la Propuesta

Proyecto: Mujer que Camina. Liderá con tus pasos.

Parte fundamental del proyecto *Mujer que Camina*, es su validación; no sólo con la población meta, sino también con profesionales de diversas áreas, que puedan colaborar y enriquecer la propuesta. Al realizar este paso, es posible recopilar percepciones desde distintos enfoques, que evalúen si lo planteado puede llevarse a cabo de manera efectiva, o bien, si se sugieren mejoras o recomendaciones al proceso.

Bernal (2014), afirma que,

uno de los objetivos que se persiguen a la hora de proponer un modelo u otro de gestión de los centros educativos es el de lograr una mejora en la calidad educativa. Además, con frecuencia se establece una relación entre la calidad educativa y los modelos de liderazgo. (p.56)

El desarrollar esta propuesta en el CAIPAD-FUNPROJOPACE, se plantea de manera tal que, permita la integración de las mujeres cuidadoras, de forma paralela con la oferta educativa actual, dentro de los procesos de gestión de la institución. Al ser un proceso nuevo, es imprescindible generar un sistema de trabajo lo suficientemente sólido y organizado para asegurar que, a través de las actividades planteadas, se logren alcanzar los objetivos del proyecto.

Según el Centro de Estudios para la Preparación y Evaluación Socioeconómica de Proyectos (CEPEP) (2008):

La evaluación de un proyecto es el proceso de identificar, cuantificar y valorar los costos y beneficios que generen de éste, en un determinado periodo de tiempo. Siendo su objetivo, determinar si la ejecución del proyecto es conveniente para quien lo lleve a cabo. De este proceso, la identificación de beneficios es el paso más

importante, ya que a partir de ésta, se basa el análisis para decidir la conveniencia de llevar a cabo un proyecto. (p.1)

Desde el punto de vista de las investigadoras, un proyecto de este tipo resulta bastante necesario ya que, no sólo fortalece las ideas de igualdad de oportunidades y mejora de calidad de vida, sino también, la de inclusividad, que no se limita únicamente a las personas usuarias del Centro, sino que también se extiende, a sus cuidadoras y familias en general. Ahora bien, se requiere que desde una mirada externa, se confirmen los posibles beneficios de dicha implementación.

En el mismo estudio del CEPEP, se expone la posibilidad de realizar dos tipos de evaluación: privada y social; sobre estas indica:

1. Evaluación privada:

Consiste en determinar la conveniencia de ejecutar un proyecto para su dueño, considerando sólo aquellos efectos que inciden sobre éste y no en la sociedad. ... Este tipo de evaluación puede ser económica o financiera, dependiendo de donde provengan los recursos para realizar el proyecto. (CEPEP, p.2)

2. Evaluación social: “En este tipo de evaluación se consideran todos los efectos que tenga el proyecto sobre la sociedad.” (CEPEP, p.2)

Para *Mujer que Camina*, tanto la validación como el alcance, así como los resultados esperados, se basan en los efectos que se generen en las mujeres como sujetas activas y transformadoras de la sociedad; así como el impacto en la esfera de lo educativo, al introducir herramientas alternativas para la promoción de nuevas experiencias y aprendizajes, desde un enfoque feminista y plural. Es importante recalcar, que dentro de los beneficios esperados con este proyecto, no se contemplan beneficios de carácter económicos ni personales.

Una vez establecida la importancia de validar el proyecto, se toman como referencia para estructurar el método evaluativo, los siguientes pasos planteados por el CEPEP:

1. **Definir la situación actual:** “presentar la problemática por la que se está proponiendo un proyecto. ... se deben presentar e integrar a la situación actual, todas las optimizaciones posibles, con el fin de no atribuir al proyecto beneficios que no le corresponden.” (p.14)
2. **Determinar la situación sin proyecto:** toma en cuenta, la situación actual del proyecto.
3. **Determinar la situación con proyecto:** evalúa cómo impactaría u optimizaría esa situación actual, la propuesta del proyecto a partir de acciones específicas y relevantes. Además, “se proyecta en el horizonte de evaluación para compararla con la situación sin proyecto y así, calcular los costos y beneficios que se generan por realizar el proyecto.” (p.15)
4. **Evaluar el proyecto:** determinar si es conveniente o no su realización, asignándole únicamente aquellos beneficios que realmente le correspondan.

A partir de lo hasta aquí expuesto, se expone a continuación la estrategia de validación a desarrollar para el proyecto con las mujeres cuidadoras del CAIPAD.

Tal cómo se abordó a lo largo del proceso investigativo y, como se confirmó en el planteamiento del proyecto, históricamente, a las mujeres se les ha designado roles vinculados, principalmente, con el ámbito privado, doméstico, de atención y cuidado; motivo por el cual, han visto reducidos los espacios para el desarrollo y satisfacción personales. El proyecto *Mujer que Camina*, espera contribuir con la creación de espacios para ellas, como resultado de un proceso académico-investigativo, en primer lugar, pero que pasa por la sensibilidad, necesidad de cambio y el generar rupturas, desde el reconocimiento de la pluralidad de voces y realidades que, componen a la población de cuidadoras del CAIPAD.

Al validar esta propuesta, se pretende corroborar el impacto social, la viabilidad de las actividades y la posibilidad de desarrollar propuestas similares en otras instituciones. De la misma manera, se abre el espacio para la incorporación de adaptaciones o cambios sugeridos por las personas participantes en la validación, con el fin de generar un producto rico y sensible que aporte al crecimiento y desarrollo integral de las mujeres de nuestro país, así como a la diversificación de procesos de gestión educativa.

Debido a la actual situación mundial del COVID-19 y a la imposibilidad de encuentros físicos como medida de prevención (distanciamiento social), se planteó validar el proyecto utilizando medios tecnológicos para compartir información esencial de la propuesta, además de la programación de un encuentro virtual a través de la plataforma Zoom, que permitiera el diálogo reflexivo entre las personas invitadas.

La utilización de medios tecnológicos, implicó la realización de un video informativo con intervenciones de las investigadoras, así como con diapositivas, esto, con el fin de brindar la información de manera interactiva, innovadora, creativa y dinámica. Dicho video fue enviado vía correo electrónico, días previos al encuentro virtual, dando la oportunidad a las personas invitadas a visualizarlo en el espacio y tiempo más oportuno; además, se complementó con un boletín digital, donde se incorporaron detalles adicionales. En detalle:

1. **Video:** surgimiento del proyecto, características detalladas de la población meta, necesidades encontradas, objetivo general y específicos, fundamentación teórica, módulos de trabajo y qué consiste cada uno y, finalmente, los alcances.
2. **Boletín:** especificaciones del contexto, características de la población meta, necesidades, beneficio del proyecto, ejes temáticos y los módulos del proyecto

Ambos productos, introducen elementos básicos de la propuesta que, permiten a su vez, una comprensión del proyecto, prácticamente en su totalidad; desde el origen hasta los referentes teóricos que sustentan el enfoque (Teatro de las Personas Oprimidas y Liderazgos Entrañables), así como las etapas del proyecto, la metodología, bloques de trabajo y beneficios esperados.

Para la selección de las personas colaboradoras participantes de la validación, se tomaron en cuenta sus ya reconocidos roles como lideresas y líder en sus respectivas profesiones (y demás saberes), así como sus experiencias y vivencias personales. A partir de esto, se consideraron personas expertas en: investigación, mujeres y género, derechos humanos y derechos de las mujeres, teatro y gestión educativa, así como también, se contó

con la presencia de mujeres cuidadoras y una persona representante de la Junta Administrativa del CAIPAD.

Para el proyecto y las investigadoras, nombrar y reconocer es de suma importancia, por tanto, se agradece directamente, los sentires, pensares y saberes de:

- Grace Mathieu.
- Elizabeth Cerdas.
- Guiselle Román López.
- Silvia Elena Guzmán.
- Fernando Briceño.

A continuación, se presenta el cronograma de actividades propuestas, así como la cronología en que fueron realizadas:

Tabla 28

Cronograma de Actividades de la Validación del Proyecto

Fecha	Instrumento o material audiovisual	Forma de entrega o participación
4 de junio	Invitación para la Validación Virtual	Vía correo electrónico.
8 de junio	Boletín Digital Video Explicativo	Vía correo electrónico.
18 de junio	Videos de mujeres cuidadoras Entrevista de preguntas abiertas	Encuentro “Mujer que camina, lidera con tus pasos”

Elaboración propia, a partir de la construcción de la validación.

Detalles sobre el encuentro virtual para la validación del proyecto *Mujer que camina*:

- **Fecha:** Jueves 09 de Julio, 2020.
- **Hora:** Seis de la tarde.
- **Plataforma Digital:** Zoom
- **Agenda**
 - Bienvenida a la actividad.
 - Presentación de las invitadas e invitado.
 - Objetivo del encuentro:
Generar un espacio de diálogo reflexivo para que, a partir de distintas percepciones y opiniones, se valide y enriquezca el proyecto “*Mujer que Camina*, liderá con tus pasos”, a través de preguntas generadoras, así como de la experiencia profesional y personal de las personas participantes.
 - Presentación del proyecto por parte de las investigadoras.
 - Proyección de videos de dos de las mujeres del CAIPAD, expresando su opinión sobre los talleres que el proyecto propone.
 - Preguntas generadoras para las personas invitadas (instrumento para la recolección de opiniones):
 - ¿Cuál es su percepción general de la propuesta, desde su área de conocimiento o experiencia profesional o personal? Dentro de esta percepción que tienen, qué fortalezas identifica que pueda tener el proyecto y qué sugerencias tendría para enriquecer la propuesta.
 - ¿Qué riesgos considera que puede tener esta propuesta, desde el punto de vista de la gestión educativa, liderazgo, el abordaje artístico y motivación de las mujeres cuidadoras?
 - Considera que esta propuesta pueda replicarse en otras instituciones, organizaciones u otros espacios.
 - Preguntas de las personas participantes.
 - Agradecimientos finales.

Análisis de los resultados

Durante la sesión, se vivenció un diálogo reflexivo desde la cercanía, las sensibilidades de las personas participantes y el interés común en la propuesta compartida. En primer lugar, poder contar con cuatro de las mujeres cuidadoras fue una experiencia muy significativa ya que, no sólo evidenció de manera directa, la percepción de futuras beneficiarias, sino que también, las personas profesionales participantes tuvieron la posibilidad de conocer cara a cara, parte de la realidad de estas mujeres.

Dentro de las percepciones individuales, se destacan los siguientes:

- La propuesta es en sí innovadora, por tanto, ya hay ganancia. Al proponerse una pedagogía distinta (la teatral), se abre el espacio a la creación y crear siempre va a ser innovador.
- El Teatro de las Personas Oprimidas posee alcances inimaginables, ya que permite exponer historias y realidades variadas.
- Técnicamente, la propuesta estructurada en bloques, es un acierto del proyecto, ya que invita a pensar el cuerpo (“*quién soy yo, qué es para mí es ser mujer, etc.*”) y a construir y crear colectivamente.
- En un mundo patriarcal, donde domina lo masculino, plantear el autoconocimiento como derecho humano, abre el espacio al reconocimiento, el primero lugar, desde ese ser mujer.
- El proyecto, además, representa un espacio para pasar de la naturalidad a lo cultural; se reconoce a las mujeres como agentes de cambio y transformación, lo que también brinda una cualidad diferente a la existencia de estas mujeres, desde el diálogo creativo y los inter-aprendizajes.

Tanto profesionales como mujeres cuidadoras, coinciden en el potencial de un proyecto como este y la necesidad de poder darle continuidad, más allá de la formalidad académica e investigativa. Además de esto, coinciden en que:

1. Cada una de las mujeres cuidadoras, ya ejerce un rol que es poderoso y que hay que reconocer y aplaudir.
2. Abordar la propuesta de los liderazgos entrañables, es potente porque en sí, no es un liderazgo androcéntrico ni masculino, por tanto, permite abordar el proceso desde el sentir, desde el corazón y desde el querer hacer.
3. De las historias y vivencias generadas/recopiladas es posible generar material o productos escénicos: pequeñas obras de teatro, de expresión corporal, creación colectiva. Una de las participantes, recomienda investigar sobre dos conceptos muy puntuales:
 - Multiplicación dramática (del Teatro Espontáneo): más allá de una secuencia lógica de movimientos o acciones, se multiplica una escena desde las resonancias personales de cada persona, es decir, se multiplica la metáfora.
 - Espacios polifónicos: apertura a la búsqueda y encuentro de la propia voz, crear o interactuar en espacios donde no hay sola una voz, sino muchas voces.
4. Las voces de estas mujeres, que viven desde las entrañas, pueden conectar con el entorno, a través de medios como YouTube o alguna red social, y ser voces que influyen a otras mujeres, que puedan identificarse y empoderarse a través de historias y redes en común.
5. Se cuenta con una ventaja muy favorable para la viabilidad de la propuesta: la directora del CAIPAD es una de las lideresas del proyecto en cuestión.
6. Es un proyecto replicable y adaptable a otros espacios.

Aportes o sugerencias

1. Poner atención a la categoría “mujer”, como eje temático o analítico. No existe una única mujer, sino, muchas mujeres. Hablar en términos de “mujeres”, desde la interseccionalidad, la diversidad de las realidades, de los cuerpos y de este colectivo que se construye desde muchas individualidades.

2. Desarrollar las actividades en espacios de libertad y seguridad, es decir, sin juzgar ni señalar; desde la empatía y justicia social, desde cada uno de los contextos y situaciones particulares.
3. Explorar cuáles son las teorías del cuerpo (o de los cuerpos) existentes (“*no tengo un cuerpo, soy este pelo, soy estos ojos, estas manos. El cuerpo no me pertenece, sino que es mi esencia misma...*”). Esto a su vez, puede aportar a la pedagogía del cuerpo, pensando en la diversidad de los cuerpos de estas mujeres, también en la diversidad de los cuerpos que ellas cuidan.
4. Debido al acceso limitado a la tecnología y su uso, el WhatsApp puede funcionar como un medio democrático para realizar dinámicas y mantener una comunicación fluida.
5. Realizar un registro visual de cada uno de los procesos vivenciados.
6. Defender la propuesta aún en el futuro, ya que esta trasciende y promueve un proceso emancipatorio para la legitimación de otras voces, desde un trabajo sororario y de rupturas.

Riesgos

1. Desmotivación de las participantes a causa del COVID-19, por tanto, pensar cómo adaptar la propuesta a este contexto y cómo innovar desde la parte técnica.
2. Caer en el etiquetar a las mujeres, en la MUJER. Trabajar desde lo plural, porque las mujeres son diversas, distintas.

A partir de este encuentro, es posible confirmar la importancia de este tipo de espacios; además, la urgencia de que cada vez más, las diferentes instituciones se sumen a generar rupturas en lo ya establecido, desde la creación de políticas públicas que acuerpen más a las mujeres, (sobre todo, a aquellas en condiciones más vulnerables), hasta su incorporación en procesos y gestiones educativas, tanto en ámbitos formales, como informales o no formales.

Visibilizar a las mujeres y sus realidades, es una labor que le corresponde a todos y todas como miembros de la sociedad; es parte de esa democracia y justicia social que

tanto se promueve desde diversos sectores. Sin embargo, no puede existir justicia en tanto sigan existiendo condiciones de vida menos favorables para unos y unas; de ahí la importancia de promover, permanentemente, el desarrollo personal y el autoconocimiento como conceptos claves para el desarrollo del liderazgo y para la mejora de las condiciones de vida, desde lo individual y lo colectivo.

Mujer que Camina, es una voz interactuando con muchas otras voces, un espacio polifónico, que pretende aportar desde lo investigativo, lo académico y, sobretodo, desde lo práctico, a la transformación del mundo, en uno más solidario, unido e igualitario; creyendo en el arte como herramienta pedagógica apta para la creación de espacios seguros, sensibles, creativos y reveladores. Y el CAIPAD, como centro dispuesto a aprender e innovar en sus procesos de gestión, en pro de la mejora de la calidad de vida, de la vida digna y de la inclusión, no sólo de las personas usuarias sino también, de esas poderosas mujeres que forman parte de la institución.

Referencias

- AECID. (2015). *Guía de la AECID para la transversalización del enfoque de género*. AECID, Madrid. Recuperado de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiQ1PaQ6tjjAhVqpVkKHb4xDgcQFjAAegQIARAC&url=http%3A%2F%2Fwww.aecid.es%2FCentro-Documentacion%2FDocumentos%2FPublicaciones%2520AECID%2FGU%25C3%258DA%2520DE%2520G%25C3%2589NERO.pdf&usg=AOvVaw1KPiZEMRPeMI9wmlbPt8>
- Alcaraz, R. (2017). *Liderazgo para el Éxito: Estilos de Liderazgo*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/314151982_Liderazgo_para_el_Exito_Estilos_de_Liderazgo
- Alfonso, T., Roca, M., Cánovas, A., Acosta, M. & Rojas, E. (2015). *Bienestar e identidad de mujeres cuidadoras. Retos de la Discapacidad físico motora severa. Alternativas Cubanas en Psicología*. 3(8). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/335564235_BIENESTAR_E_IDENTIDAD_DE_MUJERES_CUIDADORAS_RETOS_DE_LA_DISCAPACIDAD_FISICO-MOTORA_SEVERA/link/5d6d1962458515088606c561/download
- Álvarez, T., De la Herrán, A., Castillo, J. & Torres, A. (2017). El autoconocimiento ámbito excluido de la formación: vivencias desde la práctica. *Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad (RECUS)*, 2, (3), pp.27-36. Recuperado de <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Recus/article/view/1093/948>
- Aragay, J. (julio, 2017). Reseña de libro: La mediación artística: Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario. *Revista de Educación Social*, no.5. Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). Recuperado de <http://www.eduso.net/res/winarcdoc.php?id=1070>
- Araya, C. y Navarro, G. (2013). *Metodología para la inclusión laboral de personas con discapacidad en el ministerio de trabajo y seguridad social*. Universidad Nacional de Costa Rica, Heredia.
- Arias, R., Sánchez, R. y Sánchez, L. (2014) Equidad de Género en Costa Rica: del Reconocimiento a la Redistribución. *Revista de Ciencias Sociales*, IV (146), 55-83. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15340989005>

- Badilla, I., Jiménez, R., León, H., Segura, S., Solís, G. (2018). Pedagogía Social: UNA construcción para el aprendizaje de la organización de redes comunales socio-educativas. Un estudio cruzado entre las comunidades de Santa Rita y Los Chiles de la provincia de Alajuela. *Revista Universidad en Diálogo*, 8(2), 99-124. DOI: <http://dx.doi.org/10.15359/udre.8-2.7>
- Barrantes, R. (2014). *Investigación: Un camino al conocimiento. Un Enfoque cualitativo, cuantitativo y mixto*. San José, Costa Rica, Editorial EUNED.
- Bautista, N. (2011). *Proceso de la Investigación Cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá: Manual Moderno.
- Berbel, S. (2014). Liderazgo y género: Análisis de las divergencias conceptuales y sus efectos en la teoría y práctica feminista. *Quaderns de Psicologia*, 16 (1), 73-84. DOI: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1204>
- Bernal, A. (2014). *Liderazgo del profesor: objetivo básico de la gestión educativa*. Revista Iberoamericana de Educación. No. 67, pp. 55-70. (ISSN: 1022-6508) - OEI/CAEU. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie67a03.pdf>
- Boal, A. (1980). *Teatro del Oprimido 1. Teoría y práctica*. Editorial Nueva Imagen, S.A. ISBN: 968-429-183-3. Recuperado de <https://arditiesp.files.wordpress.com/2015/04/boal-augusto-teatro-del-oprimido.pdf>
- Boal, A. (2001). *TEATRO DEL OPRIMIDO. Juegos para actores y no actores*. ALBA EDITORIAL, S.I.U. ISBN: 84-8428-134-5. Recuperado de http://abacoenred.mayfirst.org/wp-content/uploads/2015/10/boal_augusto_-_juegos_para_actores_y_no_actores.pdf
- Botero, C. (2009). Cinco tendencias de la gestión educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49 (2), 1-11. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2100>
- Bravo, V. (2018). Las cuidadoras informales trabajan sin salario y sufren deterioro de su salud. *Universidad de Costa Rica. Noticias*. Recuperado de <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2018/12/07/las-cuidadoras-informales-trabajan-sin-salario-y-sufren-deterioro-de-su-salud.html>

- Buitrago, R. (marzo-agosto 2016). *Gestión del conocimiento a través del liderazgo femenino como recurso esencial para la competitividad organizacional*. Centro de Investigación de Ciencia Administrativas y Gerenciales. Universidad Privada Dr. Rafael Beloso Chacín. 2(14), 320-337. Venezuela. Recuperado de <file:///C:/Users/Graciela%20Navarro/Downloads/Dialnet-GestionDelConocimientoATravesDelLiderazgoFemeninoC-6430962.pdf>
- Carless, S. A. (1998). *Gender Differences in Transformational Leadership: An Examination of Superior, Leader, and Subordinate Perspectives*. *Sex Roles*, 39(11–12), 887–902. <https://doi.org/10.1023/A:1018880706172>
- Casado-Mejía, R., Andrés-Domingo, P., Martínez, I., Pastor-Fasquelle, R., Romero-Llort, M., Ruiz-Arias, E., Sanz-Ramón, F. & Vázquez-Santiago, S. (2010). Educar, educándonos en la salud, la convivencia y el buen trato un proyecto de empoderamiento de las mujeres y repercusión comunitaria en las comunidades populares mexicanas. *Investigaciones multidisciplinares en género: II Congreso Universitario Nacional Investigación y Género*, [libro de actas]. (221-232). Sevilla: Unidad para la Igualdad, Universidad de Sevilla. Recuperado de [https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/40176/Pages%20from%20Investigacion Genero 103-1-680-15.pdf?sequence=1](https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/40176/Pages%20from%20Investigacion%20Genero%20103-1-680-15.pdf?sequence=1)
- Caja Costarricense del Seguro Social. (2015). *Hospital Calderón Guardia abre programa para cuidadores de adultos mayores*. Costa Rica. Recuperado de <https://www.ccss.sa.cr/noticia?hospital-calderon-guardia-abre-programa-para-cuidadores-de-adultos-mayores>
- Centro de Estudios para la Preparación y Evaluación Socioeconómica de Proyectos. (CEPEP). (2008). *Metodología General para la Evolución de Proyectos*. Documentado por Meixueiro, J. y Pérez, M. Recuperado de https://www.cepep.gob.mx/work/models/CEPEP/metodologias/documentos/metodologia_general.pdf
- Chacón, A. (2010). *Beneficios para cuidadoras y cuidadores de personas en condición de discapacidad dependiente*. Proyecto de Ley Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica. Recuperado de <https://cgrfiles.cgr.go.cr/publico/jaguar/USI/normativa/2011/PROYECTO/PROYECTO-17646.pdf>

- Chaverri, E. (2011) *Trabajo y discapacidad en Costa Rica: Estudio sobre las repercusiones del desempleo en la autonomía y en la participación social de un grupo de profesionales con discapacidad*. Universidad de Costa Rica, San José.
- Colmenares, A. (2012) Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. 3(1), 102-115. Recuperado de: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys3.1.2012.07>
- Contreras, J. (2010). Capítulo XXVI. Otras escuelas, otra educación, otra forma de pensar en el currículum. En: *Saberes e Incertidumbres sobre el Currículum*. J. Gimeno Sacristán. (Comp.). Madrid, España: Ediciones Morata
- Confederación de ASPACE (s.f) *Descubriendo la Parálisis Cerebral*. Madrid, España. Recuperado de <https://aspace.org/assets/uploads/publicaciones/726a6-descubriendo-p.-cerebral.pdf>
- Cohen, W.A. (1990). *The Art of the Leader*. Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ. 215.
- Convención Internacional de Naciones Unidas Sobre Derechos de las Personas con Discapacidad. Ley 8661 (2009) Editorial CENAREC. San José, Costa Rica.
- Cuadrado, I. (2004). Valores y rasgos estereotípicos de género de mujeres líderes. *Psicothema*, (16), 2, 270-275. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Educación a Distancia: España. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=1193>
- De la Herrán, A. (2003). Autoconocimiento y formación: más allá de la educación en valores. *Tendencias pedagógicas*, 8, 13-42. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1012015.pdf>
- Díaz, A. (2015). *La formación humana desde una perspectiva filosófica: inquietud, cuidado de sí y de los otros, autoconocimiento*. ProQuest Ebook Central. Recuperado de <http://ebookcentral.proquest.com/lib/unacrsp/detail.action?docID=4721910>

- Díaz-Medina, Y. (2018). Jefas de hogar con pareja: Analizando las causas de su reconocimiento. *Revista de Sociología*, 33 (1), 24-38. Doi: 10.535/0719-529X.2018.51822
- Drucker, P. (2011). *Gestionarse a sí mismo*. Harvard Business Review. (Publicación original: marzo-abril, 1999). Recuperado de https://www.falconi.com/wp-content/uploads/2015/11/artigo_03.pdf
- Eagly, A. H., & Johannesen-Schmidt, M. C. (2001). The Leadership Styles of Women and Men. *Journal of Social Issues*, 57(4), 781-797. Recuperado de <https://una.idm.oclc.org/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=sih&AN=5487086&lang=es&site=ehost-live>
- Erazo, M. I., Jiménez, M. & López, C. (2014). *Empoderamiento y liderazgo femenino; su papel en la autogestión comunitaria en el corregimiento El Hormiguero - Valle del Cauca*. Avances en Psicología Latinoamericana, vol. 32(1), pp. 149-157. doi: dx.doi.org/10.12804/apl32.1.2014.10
- Figueroa-Rodríguez, M., & Martínez-Corona, B., & Álvarez-Gaxiola, F. (Diciembre, 2014). Generación de poder en una organización de mujeres artesanas en Puebla, México. *Revista Ra Ximhai*, 10 (7), Edición Especial, 101-116. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/461/46132451007/>
- Gal, A. (2013). *Guía para la transversalización de la perspectiva de género en la gestión operativa de la educación técnica en Ecuador*. Quito: Ministerio de Educación. Recuperado de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj3wde51djjAhVDIVkKHdeNDuMQFjAFegQIBhAC&url=https%3A%2F%2Fecuador.vvob.org%2Fsites%2Fecuador%2Ffiles%2F6.2013_09_26_guia_genero_en_ed_tecn_ed_fin.pdf&usg=AOvVaw1gvaC7xgK-qjfuq_nQiBiJ
- García-Calvente, M., Mateo-Rodríguez, I., Maroto-Navarro, G. (2004) El impacto de cuidar en la salud y la calidad de vida de las mujeres. *Gac Sanit.* 18(2), 83-92. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/240381958_El_impacto_de_cuidar_en_la_salud_y_la_calidad_de_vida_de_las_mujeres

- García-Solarte, M. (enero-junio, 2015). Formulación de un modelo de liderazgo desde las teorías organizacionales. *Entramado*, 11(1), p.60-79. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2015v11n1.21111>
- Gómez, A., Peñas, O. y Parra, E. (2016) *Caracterización y condiciones de los cuidadores de personas con discapacidad severa en Bogotá*. *Revista Salud Pública*, 18 (3), 367-378. Recuperado de https://www.scielosp.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/asset/s/rsap/v18n3/v18n3a04.pdf
- González, M. (2007). Producción Académica en Estudios de la Mujer (1996-2000). *Revista Ciencias Sociales*, 116 (II), 157-168. Universidad de Costa Rica:San José. Recuperado de [file:///C:/Users/Graciela%20Navarro/Downloads/document%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/Graciela%20Navarro/Downloads/document%20(6).pdf)
- Gluyas, R. Esparza, R. Romero, M. y Rubio, J. (2015). Modelo de Educación Holística: una propuesta para la formación del ser humano. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15 (3), 1-25. Universidad de Costa Rica: San José. Recuperado de: DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i3.20654>
- Guil, A. (2008). Mujeres y ciencia: techos de cristal. *EccoS Revista Científica*, 10 (1), pp. 213-232, Universidade Nove de Julho São Paulo, Brasil. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71510111>
- Handal, M. (2016). El impacto de la discapacidad intelectual en la familia, Estudio de Caso. *Revista Científicas de América Latina y el Caribe*, 14(1), 54-69. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/4615/461545454005/>
- Hernández, R. Fernández C. Baptista, P. (2006) *Metodología de la Investigación*. México, D.F. McGraw- Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Hernández-Mella, R. & Pacheco-Salazar, B. (2009). Nueva mirada psicológica al "ser mujer": despertar, transgredir y renacer en el arte. *Ciencia y Sociedad*. 34 (3), pp. 331-345. Repositorio Institucional. Instituto Tecnológico de Santo Domingo: República Dominicana. Recuperado de <http://repositoriobiblioteca.intec.edu.do/handle/123456789/1308>

- Instituto Internacional de Planificación de la Educación (IPE). (2000). Módulo 2. Gestión Educativa Estratégica. *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa: diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Ministerio de Educación de la Nación. UNESCO. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000159155>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2010-2018). *Sistema de Indicadores de Género. Datos estadísticos varios*. Recuperado de http://sistemas.inec.cr:8080/bincri/RpWebEngine.exe/Portal?BASE=GENERO_ENAHO&lang=esp
- Instituto Nacional de las Mujeres. (2015). *Segundo Estado de los derechos de las mujeres en Costa Rica*. San José, Costa Rica. Recuperado de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiOk76ikY7IAhXOXVvKkHYd2Av4QFjABegQIARAC&url=https%3A%2F%2Fwww.inamu.go.cr%2Fdocuments%2F10179%2F275546%2FINAMU%2Bsegundo%2BEstado%2Bde%2Blos%2BDerechos%2Bde%2BIas%2BMujeres%2Ben%2BCR.pdf%2F1c7e2cf5-3288-422d-9d84-e8671e056340&usq=AOvVaw0WlcIjNpH7h9ZwA9vNQuI>
- Jiménez, R. (2008). *Derecho y discapacidad*. San José, Costa Rica: Fundación Justicia y Género. Recuperado de <http://www.corteidh.or.cr/tablas/27972.pdf>
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1978). *The social psychology of organizations*. New York: Wiley.
- Lagarde, M. (2000). Claves feministas para liderazgos entrañables. Managua. Recuperado de: https://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/marcela_lagarde/liderazgos.pdf
- Lagarde, M (2012) *El feminismo en mi vida, Hitos, claves y topías*. Corporación Mexicana. Recuperado de: <http://www.mujiensenred.net/IMG/pdf/ElFeminismoenmiVida.pdf>
- Ley 7600, Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad y su reglamento. (1996) San José, Costa Rica.
- Lladó, A. (2017) El teatro del oprimido como herramienta de intervención social. Aróximación teórica y propuesta práctica. Memoria del Trabajo de Fin de Grado.

Universitat de les Illes Balears. Recuperado de:
https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3932/Llado_Ensenat_Ana.pdf?sequence=1

López, J. (2010) Expansión del yo y transformación personal el florecimiento de la cultura de la transformación personal en la sociedad actual. ASP Research Papers. 1-39. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/282021963_EXPANSION_DEL_YO_Y_TRANSFORMACION_PERSONAL_EL_FLORECIMIENTO_DE_LA_CULTURA_DE_LA_TRANSFORMACION_PERSONAL_EN_LA_SOCIEDAD_ACTUAL

López y Lankenau (2017) *Administración de proyectos, la clave para la coordinación efectiva de actividades y recursos*. Pearson Educación de México, S.A. de C.V.
 Lladó, A. (2017). *EL TEATRO DEL OPRIMIDO COMO HERRAMIENTA DE INTERVENCIÓN SOCIAL*. APROXIMACIÓN TEÓRICA Y PROPUESTA PRÁCTICA. Memoria del Trabajo de Fin de Grado. Universitat de les Illes Balears. Recuperado de
https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3932/Llado_Ensenat_Ana.pdf?sequence=1

Lupano, M. y Castro, A. (2011). *Teorías implícitas del liderazgo masculino y femenino según ámbito de desempeño*. Ciencias Psicológicas. 2,139-150. Prensa Médica Latinoamericana. Buenos Aires. Argentina.

Maher, K. (1997). Gender-Related Stereotypes of Transformational and Transactional Leadership. *Sex Roles*, 37(3), 209-225. doi:10.1023/A:1025647811219

Martín-Gordillo, M. y Castro-Martínez, E. (12, 13 y 14 noviembre de 2014). Educar para innovar, innovar para educar. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. Buenos Aires, Argentina. ISBN: 978-84-7666-210-6 – Artículo 1672. Recuperado de
<https://www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/1672.pdf>

Martínez, G. (2007). Paulo Freire y los valores en educación. *Magisterio*, 5 (35), 19-24. Recuperado de
https://www.academia.edu/35971043/Paulo_Freire_y_los_valores_de_la_educaci%C3%B3n

- Martínez, S. (2017). *Procesos de empoderamiento y liderazgo de las mujeres a través de la sororidad y la creatividad*. *Dossiers Feministes*, 22, pp. 49-72 - ISSN: 1139-1219 - DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/Dossiers.2017.22.4>. Recuperado de https://www.academia.edu/35574765/PROCESOS_DE_EMPODERAMIENTO_Y_LIDERAZGO_DE_LAS_MUJERES_A_TRAV%C3%89S_DE_LA_SORORIDAD_Y_LA_CREATIVIDAD
- Martínez, V. (2014). *Habilidades para la Vida: una propuesta de formación humana*. *Itinerario Educativo*, xxviii (63), 61-89. Recuperado de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwif4ueL8I3IAhUHRlkKHdFxCzsQFjACegQICBAB&url=https%3A%2F%2Fwww.researchgate.net%2Fpublication%2F308041464_Habilidades_para_la_vida_una_propuesta_de_formacion_humana&usg=AOvVaw0Vg2Z06GLpKZ_4jhzLQ0tS
- Medina-Vicent, M. (2013). *Liderazgo Femenino: un modelo transformacional frente al paradigma de la organización tradicional*. Trabajo fin de Máster Interuniversitario: Ética y Democracia. Universitat Jaume I y Universitat de València. Recuperado de https://www.academia.edu/6908894/Liderazgo_femenino_un_modelo_transformacional_frente_al_paradigma_de_la_organizaci%C3%B3n_tradicional
- Ministerio de Educación Pública. (2012). *Manual de Orientaciones Técnicas para los Centros de Atención Integral para Adultos con discapacidad (CAIPAD)*. San José, Costa Rica.
- Ministerio de Salud de Costa Rica. (2003). *Legislación relacionada con la promoción, defensa y garantía de los derechos humanos de las mujeres en Costa Rica*. *Derechos Humanos - Mujeres*. Recuperado de <https://www.ministeriodesalud.go.cr/index.php/derechos-humanos>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Programa de Comunicación Social y Periodismo. Recuperado de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjotpTZu6vIAhUNy1kKHR_cCz0QFjAAegQIAhAC&url=https%3A%2F%2Fwww.uv.mx%2Frmipe%2Ffiles%2F2017%2F02%2FGuia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf&usg=AOvVaw2_uEPddLyU0HRFHdC-SeIQ
- Morales, M. (2009). Aportes para la elaboración de propuestas de políticas educativas. En Morales, M. (Comp.). *III. Educación No Formal. Aportes para la Elaboración de*

Propuestas de Políticas Educativas. Recuperado de https://www.oei.es/historico/pdf2/aportes_educacion_no_formaluruguay.pdf

Morales, F. (2011) Concepto de Proyecto: Lecciones de experiencias. XV Congreso Internacional de Ingeniería de Proyectos Huesca. Recuperado de: http://oa.upm.es/12747/1/INVE_MEM_2011_107174.pdf

Moreno, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 52/2, 1-9. ISSN: 1681-5653. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado de <https://rieoei.org/historico/expe/3422Moreno.pdf>

Motos, T. (2009). *EL TEATRO DEL OPRIMIDO DE AUGUSTO BOAL*. Máster en Teatro Aplicado. Publicado originalmente en Ñaque. Expresión Comunicación Educación, n.59 junio-agosto 2009, 6-17. Recuperado de http://www.postgradoteatroeducacion.com/wp-content/uploads/2017/01/1Teatro_Oprimido_Master_TA_febrero_2017.pdf

Naciones Unidas. (s.f.). *17 objetivos para transformar nuestro mundo*. Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

Naciones Unidas. (s.f.). *Conferencias Mundiales sobre la Mujer*. ONU Mujeres Recuperado de <http://www.unwomen.org/es/how-we-work/intergovernmental-support/world-conferences-on-women>

Naciones Unidas. (s.f.). *Derechos Humanos*. Recuperado de <http://www.un.org/es/sections/issues-depth/human-rights/index.html>

Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Artículo 26. Recuperado de <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/index.html>

Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. (LC/G.2681-P/Rev.3). ISBN: 978-92-1-058643-6 (versión PDF). Santiago. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40155-la-agenda-2030-objetivos-desarrollo-sostenible-oportunidad-america-latina-caribe>

- Naranjo, C. (2007). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. ProQuest Ebook Central. Recuperado de <http://ebookcentral.proquest.com/lib/unacrsp/detail.action?docID=3216523>
- Navarro Arrieta, G. (2018) Reseña Fundación Pro-Jóvenes con Parálisis Cerebral, CAIPAD. San José, Costa Rica.
- Parra, S. (2013). La Relevancia del Autoconocimiento y la Autoconciencia del Emprendedor en la Toma de Decisiones y la Creación de una Organización. *Current Opinion in Creativity, Innovation and Entrepreneurship*, 2, (1), 28-34. Recuperado de <http://www.cuocient.com/index.php/cl/article/viewFile/co12/pdf>
- Prado, R. M. & Fleith, D. S. (2018). Female Leadership Talent Development: The Brazilian Context. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 36 (2), 363-372. doi: <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4619>
- Programa Escuelas de Calidad. (2010). (Segunda Edición). Módulo I. *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. México. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=12&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiYnIbaxNjjAhWo1lkKHVnVDbsQFjALegQIAhAC&url=http%3A%2F%2Fwww.seslp.gob.mx%2Fpdf%2Ftaller2011-2012%2Funo%2FDOCUMENTOS%2F9915-Modelo%2520de%2520Gestion%2520EducativaFINAL.pdf&usg=AOvVaw3HM18-eWO0p_ROJaby2KAu
- Project Management Institute, “A Guide to the Project Management Body of Knowledge (PMBOK Guides)”, 5a. Edición
- Quinche, A. (2017). *Síndrome del Cuidador y Funcionalidad Familiar en las Personas con Discapacidad*, Loja 2016. Educador. Recuperado de <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/18253/1/TESIS%20FINAL%20ALVARO%2031-01-17%20-%20copia.pdf>
- Ramírez, J. (2011). *Cómo diseñar una investigación académica*. Heredia, Costa Rica: Montes de María Editores.

- Rodríguez, C. (2010). Capítulo V. La igualdad y la diferencia de género en el currículum. En: *Saberes e Incertidumbres sobre el Currículum*. J. Gimeno Sacristán. (Comp.). Madrid, España: Ediciones Morata
- Rodríguez, Rocío y Rebollo (2016) Gestión y Liderazgo Empresarial con Perspectiva de Género. *Voces y Experiencias*, (11), 329-350. Recuperado <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/43613/GESTI%C3%93N%20Y%20LIDERAZGO%20EMPRESARIAL%20CON%20PERSPECTIVA%20DE%20G%C3%89NERO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rojas-Andrade, R. (2013). El liderazgo comunitario y su importancia en la intervención comunitaria. *Psicología para América Latina*, 25, 57-76. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/277590054_Liderazgo_Comunitario_y_su_importancia_en_la_intervencion_comunitaria/download
- Rojas, S. (2017). Pensamiento de Paulo Freire desde la Pedagogía de la Autonomía. Opción pedagógica emergente para educación en valores. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social (REDHECS)*, 21(11), ISSN: 1856-9331. Recuperado de <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/download/710/638?inline=1>
- Senge, P. (2000). *La Danza del Cambio*. Barcelona, España. Ediciones Gestión.
- Solórzano, M. y de Armas, R. (octubre-diciembre, 2018). *Gestión educativa local: importancia de la educación no formal e informal para el desarrollo local*. Folletos Gerenciales, Volumen XXII (4), 234-244. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/330542005_Gestion_educativa_local_importancia_de_la_educacion_no_formal_e_informal_para_el_desarrollo_local
- Stogdill, R.M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of the literature*, New York: Free Press.
- Subirats, M. (1998). *La Educación de las Mujeres: de la marginalidad a la coeducación. Propuestas para una metodología de cambio educativo*. Serie Mujer y Desarrollo. Serie Mujer y desarrollo. Santiago, Chile. Naciones Unidas. Recuperado de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=11&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjh7Y3zk8fjAhVStlkKHRdzC14QFjAKegQIABAC&url=http%3A%2F%2Fwww.mujaresenred.net%2FIMG%2Fpdf%2Fsubirats.pdf&usg=AOvVaw15npW6TmtKt4acSp1MvCVg>

- Surovikina, E. (2015). *Aproximaciones Sistémicas a la Gestión Educativa: Un estado del arte desde la perspectiva de género*. REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. N.º 67 (2015), pp. 121-138 (ISSN: 1022-6508) - OEI/CAEU. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie67a07.pdf>
- Tannenbaum, R., Weschler, I. R., & Massarik, F. (1961). *Leadership and organization*. New York: McGraw-Hill.
- Trejo, M., Llaven, G. y Pérez, H. (2015). *EL ENFOQUE DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN*. Atenas, 4(32), 49-61. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047208004.pdf>
- Trigg, M. K., (2006). Educating Women Leaders for the Twenty-First Century. *Liberal Education*, 92(1), p22-27. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ743274>
- UNICEF. (2017). *Habilidades para la vida. Herramientas para el buen trato y la prevención de la violencia*. Venezuela. Recuperado de <https://www.unicef.org/venezuela/informes/habilidades-para-la-vida-herramientas-para-el-buentrato-y-la-prevencion-de-la-violencia>
- Vaqui-ro-Rodriguez, S., y Stiepovich-Bertoni, J. (2010). Cuidado informal, un reto asumido por la mujer. *Ciencia y Enfermería*, 16(2), 9-16. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532010000200002>
- Vargas, E. (Julio-Diciembre, 2015). Gestión e Innovación Educativa. *Revista Nuevo Humanismo*, 3(2), 95-113. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/rnh.3-2.6>
- Vargas Jiménez, I. (2010) *¿Por qué es esencial discutir acerca del liderazgo en la gestión escolar?* Revista EDUCARE, XIV (1), 56-66. Recuperado de <http://revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/1509/1429>
- Vargas Jiménez, I. (2007) *El ejercicio del liderazgo y su relación con la inteligencia emocional en la administración pública*. Revista EDUCARE, X (1), 79-88. Recuperado de <http://revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/1313/1233>

- Vargas, I. (enero-abril, 2017). Mirada de la comunidad educativa acerca del desempeño de directivas educativas: Algunas reflexiones. *Revista Electrónica EDUCARE*, 21 (1), 1-21. Doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.14>
- Vásquez, S. (2010). *Serie: Mujeres y Participación Política*. Cuaderno de Trabajo 7 - Mujeres y Liderazgo. Instituto Nacional Demócrata para Asuntos Internacionales (NDI), Guatemala. Recuperado de <https://iknowpolitics.org/sites/default/files/cuaderno207.pdf>
- Venegas, P. (2016) *Fortalecimiento de la gestión educativa de la empresa Monarque Arts para el desarrollo de habilidades socioafectivas por medio de la música en el personal docente del programa educativo Music Fever*. (Tesis de maestría) Universidad Nacional, Costa Rica.
- Villavicencio, C. & López, S. (setiembre, 2017). Presencia de la discapacidad intelectual en la familia, afrontamiento de las madres. *Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, (14), 99-112. Recuperado de: http://www.revistasbolivianas.org.bo/pdf/rfer/v14n14/v14n14_a07.pdf

Apéndices

Apéndice A Técnicas e Instrumentos

a) Entrevista a Profundidad

Atributo	Detalle
Instrumento	Entrevista a profundidad
Categorías	Habilidades de Liderazgo, Autoconocimiento
Población Meta	Mujeres Cuidadoras
Objetivo	Recopilar vivencias y experiencias cotidianas que reflejen la realidad del accionar de las mujeres cuidadoras, que a su vez, evidencien sus habilidades y el conocimiento de sí mismas que poseen, así como los distintos sentires y pensares desde su individualidad.
Técnicas de Recolección	Presencial (cara a cara)
Temáticas	¿Cómo se describe a usted misma? - ¿Cuáles son sus fortalezas como persona? - ¿Qué aspectos considera que podría mejorar? - ¿Cuáles son los mayores cambios que ha experimentado en su vida? - ¿Pensando en términos de libertad, qué cosas la hace sentirse libre? - ¿Cómo se sienten con el entorno y las personas que la rodean? - ¿Cómo se enfrenta ante un conflicto? ¿Sabe cuáles son sus derechos como mujer? - ¿Qué situaciones le generan estrés o ansiedad? ¿qué hace? - Coménteme un momento en el que se haya sentido muy feliz.

b) Grupo Focal

Atributo	Detalle
Instrumento	Grupo Focal
Categorías	Gestión para la Transformación Personal
Población Meta	Mujeres Cuidadoras
Objetivo	Reconocer las condiciones de su vida cotidiana, para una identificación de estrategias enfocadas en la gestión de la transformación personal.

Técnicas de Recolección	Presencial (cara a cara). Recolección de datos a partir del diálogo e intercambio de ideas. Papelógrafo.
Temáticas	1. Rutina diaria. 2. Cambio ante la llegada de la persona con discapacidad (antes y después). 3. Visualización del ideal de rutina diaria. 4. Lluvia de ideas sobre los apoyos que necesitarían para adquirir esa rutina diaria ideal.

c) Entrevista Semi-Estructurada

Atributo	Detalle
Instrumento	Entrevista SemiEstructurada
Categorías	Gestión para la transformación personal
Población Meta	Junta Administrativa
Objetivo	Determinar cuales son las estrategias de apoyo que podría brindar la Junta Administrativa a las mujeres cuidadoras para la gestión de su transformación personal.
Técnicas de Recolección	Entrevista presencial
Preguntas	<p>¿Qué apoyos podrían darle a las mujeres cuidadoras para su desarrollo personal?</p> <p>¿Cuál es su posición con que la fundación brinde cuidadores profesionales con el fin de otorgar tiempo a las mujeres cuidadoras para su realización y necesidades personales?</p> <p>¿Qué proyectos existen o podrían generarse para apoyar la calidad de vida de las mujeres cuidadoras, representando un efecto multiplicador en la población usuaria?</p>

d) Entrevista Semi-Estructurada

Atributo	Detalle
Instrumento	Entrevista SemiEstructurada
Categorías	Habilidades de Liderazgo
Población Meta	Familiares Mujeres Cuidadoras

Objetivo	Identificar las habilidades de liderazgo percibidas por los familiares de las mujeres cuidadoras que permitan el reconocimiento de su individualidad.
Técnicas de Recolección	Web
Preguntas	<p>-Describa a la mujer cuidadora de su familia.</p> <p>-¿Qué opina de los roles que desempeña ella (cuidadora, ama de casa, madre, esposa, mujer, etc.)</p> <p>-Nombre 5 habilidades de liderazgo que reconoce en la mujer cuidadora de su familia</p> <p>-¿Qué aspectos por mejorar identifica en la mujer cuidadora de su familia?</p> <p>-Mencione 3 apoyos con los que cuenta la mujer cuidadora.</p> <p>-Más allá de ser madre y cuidadora, es una mujer:_____.</p>

e) Historia de Vida

Atributo	Detalle
Instrumento	Historia de Vida
Categorías	Calidad de Vida de Mujeres Cuidadoras
Población Meta	Mujeres Cuidadoras
Objetivo	Conocer la cotidianidad de las mujeres cuidadoras que evidencien la complejidad de sus contextos y como estos influyen en su calidad de vida.
Técnicas de Recolección	Diario
Temáticas	<p>-Cuénteme algo en el día que la hiciera feliz.</p> <p>- ¿Cómo se ha sentido hoy de salud? (Físicamente y emocionalmente)</p> <p>- ¿Se siente realizada con su vida el día de hoy? ¿Por qué si o por qué no?</p> <p>-¿Con quienes compartió el día de hoy y cómo?</p> <p>-¿De todas las actividades que hizo durante el día, cuáles hizo sola y para usted misma?</p> <p>- ¿Experimentó hoy algo inesperado? ¿Cómo se sintió?</p>

- ¿Cuáles sentimientos ha experimentado el día de hoy? (positivos o negativos)
 - ¿Qué es una buena vida y qué necesita para lograrla y mantenerla?
-

f) Entrevista Estructurada

Atributo	Detalle
Instrumento	Entrevista Estructurada
Categorías	Calidad de Vida de Mujeres Cuidadoras
Población Meta	Personal Docente y Administrativo CAIPAD
Objetivo	Descubrir cómo percibe el personal docente y administrativo del CAIPAD los distintos apoyos con los que cuentan las mujeres cuidadoras para el enriquecimiento de su calidad de vida.
Técnicas de Recolección	Web
Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es su opinión sobre el bienestar y desarrollo personal actual de las mujeres cuidadoras? - ¿Considera necesario que desde el CAIPAD se incorporen estrategias de apoyo para las mujeres? ¿Por qué? En caso de una respuesta afirmativa, ¿Cuáles propondría? - ¿Desde un punto de vista profesional, cómo considera la calidad de vida de estas mujeres? - Según con su percepción, ¿Cuáles son las redes de apoyo con las que cuentan las mujeres cuidadoras? ¿Cuentan las mujeres cuidadoras con todas estas redes de apoyo? Si-No ¿Por qué? - Según su opinión, ¿cree que estas mujeres, en términos generales, se sienten felices y realizadas personalmente? ¿Por qué?

Apéndice B

Triangulación de la Información según Categorías de Análisis

a) Triangulación múltiple de la categoría: Gestión para la Transformación Personal

Categoría	Teoría	Observación Participante	Entrevista a Profundidad
Gestión para la Transformación Personal	<p>“...las personas son el objetivo de toda tarea educativa: su desarrollo y bienestar constituyen el fin último de la educación, ya sea institucionalizada o no.” (Surovikina, 2015, p. 16)</p> <p>Sobre prácticas y espacios para incorporar, desarrollar y empoderar a las mujeres, así como el reconocimiento de sus capacidades individuales: condición indispensable para que ellas se conviertan en "sujetos", en ciudadanas de pleno derecho, (...) para conseguir sus objetivos, pasando de una aceptación pasiva de su realidad a una transformación activa de su entorno, que les</p>	<p>-Las mujeres tiene experiencia con trabajos informales para solventar situaciones de la casa.</p> <p>-Expresan ser quienes toman las decisiones del hogar.</p> <p>-Las mujeres tienen una rutina diaria establecida.</p> <p>-Todas participan de las actividades designadas, y se colaboran entre sí.</p> <p>-El 70% de las mujeres tiene pensamientos claros sobre lo que quieren y desean hacer, sin embargo, un 30% tiene claro sus deseos pero se ven limitadas por su realidad.</p> <p>-Las mujeres se acompañan en las diversas actividades que realizan. Por ejemplo, ir al mayoreo por alimentos o recoger mercadería que venden por catálogo.</p>	<p>-Expresan que sus rutinas son muy ajetreadas y estrictas, dependiendo principalmente de las actividades que realizan con su familiar con discapacidad y demás miembros de la familia.</p> <p>-De acuerdo con las respuestas, se refleja un liderazgo de las mujeres en su entorno familiar. La mayoría de decisiones de cómo debe ser la dinámica del hogar, son tomadas por ellas.</p> <p>-Existe una noción clara de que hay cosas de sí mismas que desean mejorar, como pensar un poco más en ellas, dedicar tiempo a sus cosas, entre otros.</p> <p>-Expresan sentirse libres cuando pueden ser autosuficientes y tomar sus propias decisiones.</p> <p>-Manifiestan una fuerte fe en Dios, lo que le da sostén y fuerza para avanzar.</p>

permita un creciente control sobre las circunstancias en que se desarrolla su vida. (Subirats, 1998, p.17).

...más allá de la adquisición de destrezas básicas, como el leer, escribir y contar, la escolarización debe proporcionar, en este estadio, algunos hábitos mentales indispensables para que las mujeres puedan adquirir mayor protagonismo en el ámbito público. La autoestima, la confianza en sus capacidades y el conocimiento de sus derechos son objetivos a fijarse en esta etapa... (Subirats, 1998, p.20)

Lo que es igualmente importante, saber la respuesta a estas preguntas [“¿Cuáles son mis fortalezas?”, “¿Cómo me desempeño?” y “¿Cuáles son mis valores?”] faculta a una persona para decir a una oportunidad, oferta o proyecto: “Sí, lo haré. Pero ésta es la manera en que debería hacerlo. Ésta es la

-A través de las diversas respuestas, muestran una actitud reflexiva sobre sí mismas y sobre las experiencias de sus vidas.

-Expresan conocer poco sus derechos como mujeres.

-Las mujeres entrevistadas afirman que para resolver conflictos es básica la comunicación:

a. “Comunicación, hablando...”

b. “Hablando...hablando... yo pregunto, qué es lo que está pasando, porque es así así y así, pero es que casi nunca lo tengo, con gente de afuera nunca lo tengo...”

forma en que debería estructurarse. Ésta es la manera en que deberían ser las relaciones. (...) porque éste es quien soy”. (Druker, 2011, p.36)

Tal vez la mayor contribución de la cultura de la transformación personal es su función de laboratorio de invención, reinención y puesta a prueba de ideas y prácticas para actualizar el potencial del individuo, y que de ese proceso de experimentación brotan innovaciones (ideas y prácticas) que acaban penetrando y difundiéndose en la sociedad, y cambiando valores, hábitos y estilos. (López, 2010, p.31)

b) Triangulación múltiple de la categoría: Habilidades de Liderazgo

Categoría	Teoría	Observación Participante	Entrevista a Profundidad
Habilidades de Liderazgo	Definición de la Organización Mundial de la Salud (OMS):	Según lo observado en las intervenciones realizadas con las mujeres cuidadoras del CAIPAD se evidencia:	Mujer cuidadora 1: Se describe como una mujer valiente que ha logrado sacar adelante sus hijos y

<p>“Grupo de competencias psicosociales y destrezas interpersonales (...) que pueden orientarse hacia acciones personales, interpersonales y aquellas necesarias para transformar el entorno de manera que sea propicio para la salud” (WHO, 2003, p. 3). (Martínez, 2014, p.66)</p>	<p>· Todas poseen una rutina diaria estructurada.</p> <p>· Sus rutinas consisten en labores domésticas, cuidado de familiares, diligencias fuera del hogar y un espacio personal de descanso o recreación.</p>	<p>las tareas de la casa. De la misma manera, como una mamá ejemplar, cuidadora, chineadora. Dentro de sus fortalezas recalca ser sobre todo trabajadora, y cristiana, que posee mucha fe en Dios.</p>
<p>Habilidades para la Vida (HpV) (OMS):</p> <ul style="list-style-type: none"> -Autoconocimiento -Comunicación Asertiva -Toma de decisiones -Pensamiento creativo -Manejo de emociones y sentimientos -Empatía -Relaciones interpersonales -Solución de problemas y conflictos -Pensamiento crítico -Manejo de tensiones y estrés 	<p>· El tiempo dedicado a las labores domésticas y cuidado del familiar representa de un 70%-80%, mientras que el espacio personal un 30%-20%.</p> <p>· Se sienten cómodas con su rutina y responsabilidades.</p> <p>· Asumen explícitamente el rol de jefas de hogar y la toma de decisiones.</p> <p>· Son conscientes de sus sentimientos y emociones (tanto positivas como negativas) y los cambios drásticos que han tenido y/o pueden llegar a experimentar (e.g.: la aceptación de la posible muerte del familiar y el expresar que sería una oportunidad para vivir una vida diferente; aceptación ante la llegada de la persona con discapacidad y la consecuente adaptación de sus rutinas, esto</p>	<p>Reconoce el querer más tiempo para ella misma, ya que, debido a los cuidados hacia su familia, no ha podido pensar en su vida propia. El manejo del dinero, le da un sentido de libertad e independencia. Si bien, no tiene dificultad para tratar con las personas, su entorno familiar lo considera difícil ya que debe asumir no solo la responsabilidad de sus hijos, sino también la de sus nietos. Estos conflictos, son los que le generan más ansiedad y afirma que sólo con Dios, puede salir adelante. A pesar de ser inesperado el nacimiento de su primer hijo, considera este momento con el más feliz de su vida, ya que se sintió realizada.</p>
<p>UNICEF, divide las HpV en 3 grandes áreas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Habilidades cognitivas -Habilidades emocionales -Habilidades sociales 	<p>Desde la perspectiva de las investigadoras y de acuerdo con el planteamiento de la OMS y las Habilidades para la Vida, y la división en 3 categorías de la UNICEF, se proponen las siguientes habilidades:</p>	
<p>Habilidades Cognitivas:</p>		

<ul style="list-style-type: none"> -Conocimientos de los derechos de las mujeres -Reflexión y decisión -Resolución de problemas -Aprendizaje Constante 	<p>expresado de forma positiva por las madres).</p> <p>· Expresan sentirse en familia y con relaciones empáticas al poder compartir sus situaciones y sentirse apoyadas y comprendidas entre sí.</p> <p>· Demuestran aceptación ante apoyos ofrecidos por terceras personas; de la misma forma, toman iniciativa para la solicitud de ayuda cuando consideran que la requieren.</p> <p>· Expresan con claridad sus ideas, pensamientos, experiencias y vivencias.</p> <p>· Manifiestan disfrute y relajación ante espacios de recreación y convivencia, individualmente o en compañía de familiares.</p> <p>· Reconocen lo que les gusta, los conocimientos que tienen y qué deben mejorar o les gustaría aprender.</p>	<p>No tiene claridad cuáles son sus derechos como mujer, pero sabe que tiene que ser respetada.</p>
<p>Habilidades Emocionales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Autoestima -Flexibilidad y apertura al cambio 	<p>Habilidades Sociales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escucha activa y comunicación -Amistad y felicidad 	<p>Mujer cuidadora 2:</p> <p>Se ve a sí misma como una mujer valiente, que ha logrado sacar a sus hijos sola, luchando con las cosas que la vida le ponga en la vida. Siempre adelante.</p> <p>Considera que podría mejorar su carácter, ser más seria, sin embargo, es porque ella trata de no estresarse, piensa que todo va a pasar y que es mejor vivir, un día a la vez.</p> <p>Dentro de las experiencias que más la marcaron, fue permitir los golpes del papá de sus hijos, no pensar en sí misma y defenderse. Se siente libre cuando toma decisiones sobre su cuerpo, sin pedirle permiso a nadie (cortarse el pelo, tatuarse las cejas). Siente "rico", cuando no tiene que pedir permiso para cosas suyas, sobre todo, con su marido.</p>

Afirma que se siente bien en el espacio que le rodea, las relaciones que tiene y, que el CAIPAD le permite una forma diferente y bonita de relacionarse con otras personas.

Trata de resolver sus problemas, hablando, comunicándose.

Sabe que tiene que ser respetada, pero no tiene claridad de cuáles son sus derechos como mujer.

De los momentos más felices que ha tenido, es cuando celebraron sus 50 años, le dieron una sorpresa, hizo algo que siempre quiso hacer, que era pasear en ferry y tuvo una fiesta con la familia.

Mujer cuidadora 3:

Opina que es un "dolor" en lo que respecta a cosas del aseo y el oficio de la casa, sin embargo, que es una persona llevadera, agradable, que le gusta compartir y entregada a sus hijos.

Expresa que se siente "apachurrada" y deprimida, por la situación con su hija, sin embargo, es al

mismo tiempo, su motor para salir adelante.

Siente que tiene que mejorar su relación con el desorden, no ser tan repugnante con eso, pero afirma que poder manejar su hogar tal como ella desea, le hace sentirse muy bien.

Reconoce que el nacimiento de su hija, le cambió la vida, porque ya tuvo que dedicarse 100% a ella.

Comenta que ella, planificaba con el ritmo y que por un descuido, quedó nuevamente embarazada, se alegró mucho al enterarse que era un varón, que tanto había deseado (luego de tener 5 hijas).

Un momento feliz, es ir a pasear al Puerto con su hija, verla a ella feliz, contenta y disfrutando.

Mantiene relaciones cercanas con sus vecinas, amigas, ha tenido momentos en los que salía a bailar, tomarse unos traguitos, disfrutar, karaoke, etc. Dice que no se mete con nadie y por eso se lleva bien, resuelve

los conflictos hablando.
Reconoce como derechos suyos, el que no la agredan y el poder tomar sus decisiones, pero aparte de eso, no expresa otros.
Su momento más feliz es cuando viajó a Orlando, Disney, de todos sus viajes fuera, este fue el más feliz.

c) Triangulación múltiple de la categoría: Autoconocimiento

Categoría	Teoría	Observación Participante	Entrevista a profundidad
Autoconocimiento	Ocurre que el que se conoce a sí mismo, nos dice, no es simplemente el que sabe su nombre, sino el que conoce las cualidades que tiene para “su uso como ser humano”; de esta manera, alcanza el conocimiento de sus capacidades, de las “adecuadas e inadecuadas”. (Díaz, 2015, pp. 29-32)	-Evidencian optimismo ante las dificultades. -Independientemente de sus realidades, todas demuestran estar felices con sus vidas. -Están acostumbradas al grado de esfuerzo que realizan con respecto sus actividades cotidianas, por lo que, no dimensionan que realmente, es un trabajo más esforzado que el de otras mujeres. (Está normalizado este tipo de esfuerzos). -Se definen a sí mismas a partir de sus espacios	-Las mujeres reconocen aspectos de sí mismas que pueden mejorar y que están tratando de cambiar. -Evidencian el reconocimiento de sus errores, y la reflexión de no volverlos cometer. -Tiene claras algunas de sus fortalezas como mujeres, y lo que han logrado. Sin embargo, expresan muy pocas. -Principalmente, se visualizan como mujeres fuertes y trabajadoras.

“...el autoconocimiento es una condición *sine qua non* para interiorizarse y mejorar como personas (...) Epistémicamente hablando, el autoconocimiento debe ser un proceso de aprendizaje básico y continuo respecto al del resto de los aprendizajes posibles, precisamente por tratar al sujeto que conoce como objeto de sí mismo. (De la Herrán, 2003, p.15)”

De la Herrán (2003) concluye su análisis, afirmando que: “Autoconocerse es un derecho educativo del aprendiz, que, aunque pueda no ser interesante para la rentabilidad de los sistemas sociales, sí lo es para su madurez o evolución personal.” (p.38)

Parra (2013): “...el familiares y demás tipo de relaciones.

- Las mujeres desconocen legislación sobre sus derechos, pero tiene claro que deben ser respetadas.
- Durante las entrevistas, hay una tendencia a describirse como mujeres solas, madres, cuidadoras, encargadas del hogar. Siempre en función de otros espacios o personas.
- Cuando se les pregunta algo personal, de ellas como individuos, terminan siempre relacionándolo con sus hijos, hijas o familiares.
- Se observan mujeres fuertes, defienden su ser y sus realidades.
- Mujeres agradecidas.
- Hay un poco de dificultad cuando se les solicita hablar de ellas únicamente, como mujeres que son.
- Les gusta socializar en diferentes espacios.
- Son conscientes del cómo les ha afectado los cambios que han vivido a lo largo de sus vidas, y las decisiones que han tomado al respecto.

conocimiento de uno mismo involucra una variedad de elementos, tales como las emociones, las actitudes, los comportamientos, los rasgos, las metas, los motivos y los recuerdos autobiográficos (Tenney, Vazire y Mehl, 2013).” (p.31)

Definición elaborada por las investigadoras, a partir del material biográfico revisado:

“Derecho, herramienta y necesidad holístico-educativa para el aprendizaje continuo y el desarrollo de las mujeres, que permite el (re)conocimiento de sus habilidades, capacidades, actitudes, metas, limitaciones y retos. Es un proceso que incentiva el equilibrio de áreas personales,

intelectuales, emocionales y sociales de las mujeres consigo mismas y con sus entornos - incorporando y entendiendo lo que sucede en él. Al permitir la apertura a este grado de conocimiento, es posible entonces, transformarse a sí misma y a la sociedad, interviniéndose e interviniéndola, desde pequeñas, medianas y grandes acciones y evoluciones personales.”

d) Triangulación múltiple de la categoría: Calidad de vida de Mujeres Cuidadoras

Categoría	Teoría	Observación Participante	Diario semanal	Entrevista a profesionales
Calidad de vida de Mujeres Cuidadoras	“Calidad de vida es un estado de satisfacción general, derivado de la realización de las potencialidades de la persona. Posee aspectos subjetivos y aspectos objetivos. Es una sensación subjetiva de bienestar físico, psicológico y social.	Las mujeres expresan malestares físicos constantes. Algunas mujeres reconocen sus síntomas de depresión y la necesidad de tratarse.	Las mujeres expresan sentirse felices cuando tiene la compañía de un ser querido que les demuestra aprecio. Las mujeres comentan sentirse bien física y emocionalmente, unas expresan felicidad y sentirse	El bienestar y desarrollo personal, requiere de mejoras, debido a que solo se enfocan en el cuidado de otros. Ejemplo: “Las mujeres no tienen metas a largo plazo ya que su vida se enfoca en el cuidado de sus hijos Por otro lado el bienestar entendido

<p>Incluye como aspectos subjetivos la intimidad, la expresión emocional, la seguridad percibida, la productividad personal y la salud objetiva. Como aspectos objetivos el bienestar material, las relaciones armónicas con el ambiente físico y social y con la comunidad, y la salud objetivamente percibida.” (Ardila, R., 2003, p.163)</p>	<p>La condición emocional de las mujeres en ocasiones es cambiante, y expresan sus sentimientos a los y las profesionales. Algunas mujeres ven afectada su calidad de vida, en términos de salud, debido a la falta de apoyo físico para el cuidado de la persona con discapacidad.</p>	<p>en armonía, mientras otra comenta sentirse preocupada por su salud, ya que uno de sus exámenes salió alterado.</p> <p>Las mujeres dicen sentirse realizadas con su vida, sin embargo, la mayoría lo expresa en función de su rol de madre, esposa y abuela. Así mismo, otras anotan que les hubiera gustado terminar sus estudios.</p> <p>Las madres evidencian que durante el día comparten con sus familiares (hijos, nietos, esposo, sobrinos). Solamente una, expresó salir de su casa y pasar tiempo con una amiga.</p> <p>Las mujeres evidencian que los momentos para ellas, de forma individual y como personas, son pocos, ya que se resumen en el baño, orar o tomar una taza de café. Solamente una expresó dedicar dos horas a dormir, durante el día.</p>	<p>como el conjunto de condiciones que le permiten vivir en tranquilidad es poco en las mujeres ya que muchas presentan condiciones económicas, sociales, físicas y mentales que les impiden tener un estado de bienestar.”</p> <p>Los apoyos que puede dar el CAIPAD, mencionan la importancia de enfocarse a nivel personal y cuidado de ellas mismas. Un profesional expresa: “Más que de apoyo, considero de utilidad que se generen espacios en los que las mismas puedan interactuar y crecer a nivel personal desde la elección de actividades disociadas del cuidado.”</p> <p>La calidad de vida de las mujeres cuidadoras, es considerada entre buena y regular, ya que mencionan satisfacción de necesidades básicas, autonomía, desarrollo personal y salud, y varias se ven perjudicadas por los roles</p>
<p><i>“los cuidadores constituyen un recurso valioso; sin embargo, también, un recurso muy vulnerable, pues para ellos el cuidado implica importantes costos materiales, económicos, sociales y de salud”</i> (De la Cuesta citado por Quinche, 2017, p. 14)</p>	<p>Venegas y Bustos citado por Quiche (2017), expresan “Cuidar a una persona con discapacidad o enfermedad crónica implica “ver la vida de una manera diferente”, es decir, modificar las funciones a las que se está acostumbrado, tomar decisiones en medio</p>		

de alternativas complicadas, asumir responsabilidades o realizar tareas y acciones de cuidado físico, social, psicológico y religioso para atender las necesidades cambiantes de la persona cuidada.” (p.12)

Gómez, Peñas y Parra (2016), afirman que se: *“reconoce una precarización del bienestar para quien ejerce el rol de cuidador de una persona con discapacidad, situación que se complejiza para quienes asisten a aquellos con condiciones severas.”* (p.369)

Andrade citado por Quinche (2017), anota que el síndrome del cuidador *“se ha definido también como una dificultad persistente al dar cuidado o como problemas experimentados de carácter físico, sociológico, financiero o social por aquellos que dan el cuidado.”* (p.14)

ejercidos. Uno de ellos anota: “La calidad de vida es un término complejo porque alude a varios niveles. Desde mi conocimiento y mi punto de vista la calidad de vida es baja puesto que este involucra las relaciones interpersonales, la salud general, el rol emocional entre otros y las madres no son plenas en algunos de estos aspectos ya sea por su rol de cuidadora, su edad y otros.”

Sobre las redes de apoyo que tienen las mujeres cuidados, de acuerdo a la percepción de los y las profesionales, anotan que solamente sus familias y el CAIPAD, además que en ocasiones son más emocionales que apoyos físicos.

Los y las profesionales expresan que no consideran que las mujeres cuidadoras se sientan felices y realizadas con sus vidas, debido a la carga emocional y física que experimentan a raíz

del cuidado, sin
embargo, no
evidencian
frustración
angustia.

Apéndice C

Ejercicios y dinámicas del Teatro del Oprimido de Augusto Boal (1980) (2001)*

**Tomar en cuenta que cada uno de los ejercicios detallados a continuación están transcritos tal y cómo los escribe el autor en sus libros. Se agregan notas o comentarios por parte de las investigadoras, sólo en aquellos casos en los que se realiza alguna adaptación o sea necesario aclarar algún detalle.*

1) La Cruz y el Círculo

Detalles: Se pide que hagan un círculo con la mano derecha, grande o pequeño, como puedan: es fácil, y todo el mundo lo hace. Se pide después que hagan una cruz con la mano izquierda: es aún más fácil y todos lo logran. Se pide entonces que hagan las dos cosas al mismo tiempo. Es casi imposible. En un grupo de unas treinta personas, a veces una lo logra. Difícilmente dos, y tres es un récord. También servirá cualquier figura diferente para cada mano, además del círculo y la cruz.

Variante: Se pide que hagan un círculo con el pie derecho, durante un minuto. Que olviden el pie y sigan haciendo el círculo. Después, que escriban sus nombres en el aire, con la mano derecha. Es casi imposible. El pie tiende a seguir a la mano y a escribir el mismo nombre también. Para facilitar el ejercicio, se intenta hacer un círculo con el pie izquierdo y escribir con la mano derecha. Es más fácil, y algunas personas a veces lo consiguen. (p.141-142)

2) El globo como prolongación del cuerpo

Detalles: El director lanza dos, tres, muchos globos a los actores, que deben mantenerlos en alto, tocándolos con cualquier parte de sus cuerpos, como si éstos formasen parte de los globos que están tocando; deben llenarse de aire e intentar flotar como si fuesen globos. (p.151)

3) Ritmo con sillas

Detalles: Cinco actores, cada uno con una silla, deben crear una imagen con estay su propio cuerpo. El líder numerará las imágenes: 1, 2, 3, 4, 5. A continuación dirá un número o una secuencia de números, rítmicamente, y los participantes deberán adoptar la posición correspondiente a ese número. (p.151)

4) El espejo:

Detalles: dos personas, se colocan una frente a la otra. Una servirá de espejo para lo que la otra haga, deberán seguir los movimientos, tanto en cualidad como en dirección, casi como si fueran una sola persona. Luego de un tiempo, alternarán lo roles, y la persona que guiaba ahora será quien sigue el movimiento de la otra persona.

5) Baile con manzana

Detalles: Dos compañeros bailan con una manzana sostenida entre las frentes de ambos y deben evitar que caiga. (p.164)

6) Buenos días

Detalles: Juego especialmente útil para iniciar espectáculos de Teatro Foro y animar al público: cada persona debe dar los buenos días o las buenas noches a otra y decir su nombre, no pudiendo soltar la mano de esa primera persona antes de estrechar la de otra. Darle los buenos días o las buenas noches, y así sucesivamente, formando redes de apretones de manos. (p.168-169)

7) Cadáver exquisito:

Nota aclaratoria: Técnica de creación colectiva, cada participante hace su aporte sin saber cuál es el aporte que hacen los demás. Y la sumatoria de esos aportes individuales generan una obra que no ha sido imaginada previamente.

Un papel doblado muchas veces en pequeños pliegues: cada actor debe hacer un dibujo utilizando los pequeños trazos que asoman en el papel sin ver el dibujo que ha hecho el participante anterior. (p.169)

8) La máquina de ritmos

Detalles: Un actor va hasta el centro e imagina que es la pieza del engranaje de una máquina compleja. Hace un movimiento rítmico con su cuerpo y, al mismo tiempo, el sonido que esa pieza de la máquina debe producir. Los otros actores prestan atención, en círculo, alrededor de la máquina. Un segundo actor se levanta y, con su propio cuerpo, añade una segunda pieza al engranaje de esa máquina, con otro sonido y otro movimiento que sean complementarios y no idénticos. Un tercer actor hace lo mismo, y un cuarto, hasta que todo el grupo esté integrado en una misma Máquina, múltiple, compleja, armónica.

Cuando todos estén integrados en la máquina, el director dice al primer actor que acelere el ritmo: todos deben intentar seguir ese cambio en el funcionamiento. Cuando la máquina esté próxima a la explosión, el director indica al primer actor que disminuya el ritmo hasta que todas las personas terminen juntas el ejercicio. Para que todo funcione bien, hace falta que cada actor intente realmente escuchar lo que está oyendo. (p.181-182)

9) Uno, dos, tres de Bradford

Detalles: Parejas, frente a frente.

1 parte: los dos actores de cada pareja cuentan hasta tres en voz alta, alternadamente: el primer actor dirá «uno»; el segundo «dos»; el primero, «tres»; el segundo, «uno»; el primero, «dos»-el segundo, «tres», y así sucesivamente. Deben intentar contar lo más rápidamente posible.

2 parte: en vez de decir «uno», el primer actor comenzará a hacer un sonido y un gesto rítmicos, y ninguno de los dos volverá a decir la palabra «uno», que se transformará en un movimiento rítmico y un sonido inventados por el primer actor. Éste hará un sonido y un gesto, el segundo dirá «dos»; el primero dirá «tres» el segundo hará el sonido y el gesto creados por el primero; el primero dirá «dos», el segundo dirá «tres», y así sucesivamente.

El sonido y la acción creados por el primero al principio de esta segunda secuencia debe repetirse fielmente siempre en lugar del «uno».

3 parte: ahora, además de un sonido y de un movimiento que entran en lugar del «uno», el segundo actor inventará otro sonido y otro movimiento para que se hagan cada vez que toque decir «dos». La pareja jugará durante unos minutos, intentando ser lo más dinámica posible.

4 parte: uno de los dos actores sustituirá el «tres» por otro sonido y otro gesto. Entonces tendremos un tipo de danza, solamente con sonidos y movimientos rítmicos, sin ninguna palabra (p.193-194)

10) Rueda de máscaras en circunstancias diferentes

Detalles: Un actor se sitúa en el centro de la rueda; entra un compañero y muestra cómo cree que sería su máscara en otras circunstancias: enfurecido, feliz, nervioso, etc. El actor en el centro tiene que interpretar cada una de esas máscaras. (p.264)

11) Completar la imagen

Detalles: Dos actores se saludan, estrechándose las manos. Se inmoviliza la imagen. Se pide al grupo que diga cuáles son los posibles significados que la imagen puede tener: ¿es una reunión de negocios, dos amantes despidiéndose para siempre, dos traficantes de drogas negociando, etc.? Se exploran varias posibilidades. Las imágenes son polisémicas, y sus significados dependen no sólo de sí mismas sino también de los observadores. Uno de los actores de la pareja sale, y el director pregunta a los espectadores sobre los posibles significados de la imagen que queda, ahora solitaria. El director invita al actor que lo desee a entrar en la imagen en otra posición -el primero continúa inmóvil-, dándole otro significado. Después, sale el primer actor y un cuarto entra en la imagen, siempre saliendo uno, quedándose el otro, entrando el siguiente. (p.244)

12) El escultor toca al modelo

Detalles: Dos filas, cada persona frente a otra. Una de las filas es de escultores, y la otra de estatuas. Comienza el ejercicio y cada escultor trabaja con la estatua que desea. Para ello, toca el cuerpo de la estatua, cuidando de producir los efectos que desea en sus mínimos detalles. Los escultores no pueden usar el lenguaje del espejo, es decir, no pueden mostrar en el propio cuerpo la imagen o figura que les gustaría ver reproducida -aquí no interviene el mimetismo, la reproducción-, pues éste no es el diálogo del espejo, sino el del modelado. Por tanto, es necesario tocar, modelar, y a cada gesto del escultor corresponderá un gesto en consecuencia, a cada causa un efecto que no es idéntico. En el diálogo de los espejos, las dos personas están siempre, sincrónicamente, haciendo el mismo gesto; en el diálogo del modelado, aunque sincrónicamente, estarán haciendo gestos complementarios.

El director debe sugerir que este primer ejercicio dure el tiempo necesario (dos o tres minutos, o más, según los participantes, la atmósfera creada, etc.) para que el escultor y el modelo se comprendan, para que la estatua pueda traducir fácilmente los gestos del escultor, vistos y sentidos. (p.237)

13) Lectura complementaria

-Lectura complementaria: se agregan a la noticia los datos e informaciones generalmente omitidos por los diarios de las clases dominantes. (p.43)

-Improvisación: se improvisa escénicamente la noticia para explotar todas sus variantes y posibilidades. (p.44)

Nota aclaratoria: se parte de una noticia real para generar procesos reflexivos, hacer una lluvia de ideas que permitan pensar qué datos están faltando o cómo podría variarse la situación.

14) Contar la propia historia

Detalles: Un actor cuenta cualquier cosa que realmente le haya ocurrido; al mismo tiempo, sus compañeros ilustran la historia que va desarrollando. El actor que narra no puede

intervenir ni hacer correcciones durante el ejercicio. Al final se discutirán las diferencias. El narrador tendrá la oportunidad de comparar sus reacciones con las de sus compañeros. (p.249)

15) Inventar secuencias de una imagen dinámica

Detalles: Un actor inicia una acción física con un sentido claro para él, una acción que podría realizar en la vida real. Se detiene. Lo sustituye otro actor, que continúa esa misma acción en el sentido que considera correcto o habitual. Otros actores pueden decir «Alto» y mostrar secuencias alternativas para esa acción. (p.268)

16) El objeto transformado

Detalles: Este juego puede usarse en combinación con un gran número de juegos de creación de personajes. Por ejemplo: «El baile en la embajada» (véase p.280), o «Guerrilleros y policías» (véase p.279). Cogiendo los objetos que alguien ha llevado, los participantes cambian su significado, usándolos de diferentes formas o en diferentes contextos, sea como escenografía o vestuario. (p.270)

17) Frase y objeto

Detalles: Un actor dice una frase; después, los demás van hasta el lugar donde se encuentran los objetos y repiten la misma frase, relacionando sus cuerpos con uno o más objetos y creando así nuevos significados. (p.271)

18) Homenaje a Magritte: «Esto no es una botella»

Detalles: Este juego tiene dos puntos de partida. El primero son las palabras de Bertolt Brecht: «Hay muchos objetos en un solo objeto si la meta final es la revolución, pero no habrá ningún objeto en ningún objeto si no es ésa la meta final». El otro punto de partida es el trabajo de René Magritte. Algunas de sus pinturas llevan títulos que dificultan la identificación de los objetos que representan: una jarra nombrada como «fruto» o el famoso grabado Esto no es una pipa, en el que vemos una pipa. Lo que Magritte quiso realmente decir fue que una pipa o cualquier objeto designado con un nombre inusual no son esa pipa ni ese objeto, sino obras de arte, representaciones, artes plásticas. La pipa representada no

es una pipa, en efecto: basta intentar filmársela para comprobar la verdad contenida en el título, mentiroso en apariencia.

Este juego es un homenaje al pintor surrealista belga. Se comienza con una botella de plástico vacía diciendo: «Esto no es una botella, entonces ¿qué será?», y cada participante tendrá derecho a usar la botella en relación con su propio cuerpo, formando la imagen que quiera, estática o dinámica, dando al objeto botella el sentido que quiera: un bebé o una bomba, una pelota o una guitarra, un telescopio o una pastilla de jabón. Después de la botella, se puede usar una silla. O una mesa, cualquier objeto. Un trozo de madera puede ser un arma, un bastón, una estaca, un caballo, un paraguas, una muleta, un ascensor, un puente, una pala, un mástil, una vara, un remo, un silbato, una flecha, una lanza, un violín, una aguja, muchas otras cosas menos un trozo de madera... (p.273-274)

19) El juego de las imágenes del poder

Detalles: En el «espacio estético», los actores forman algunas imágenes de poder, de autoridad. Después, uno a uno, se colocan en relación con esas imágenes, siendo comentado el significado de cada una: proximidad o distancia, arriba o abajo, relación con ésta o aquélla.

¿Cuál es mi lugar? El director coloca en el «espacio estético» (zona de juego) una serie de objetos dispuestos de forma tal que signifiquen mayor o menor poder, usando mesas y sillas, libros, ropa y hasta el cubo de la basura.

A continuación, hace tres preguntas a los participantes, siendo dadas las respuestas por los actores a través de la colocación dentro de la escena en una u otra posición (nunca verbalmente).

Las tres preguntas son las siguientes: a) ¿Cuál es el lugar en el que más te gustaría estar en ese espacio? b) ¿Cuál es el lugar en el que no te gustaría estar en ningún caso? c) ¿Cuál es el lugar que consideras tuyo? Después, se comenta quién ha elegido qué y por qué motivo. Se puede también sugerir que los actores -que pueden acumularse en algunos lugares

privilegiados- tengan derecho a una modificación, desplazándose hacia otro lugar: el mejor lugar puede variar cuando varía la posición de los compañeros. (p.276-277)

20) El opuesto de mí mismo (La opuesta a mí misma)

Detalles: Los participantes escriben sus nombres en pedazos de papel, junto con un rasgo que creen no poseer pero que les gustaría, y que debe ser completamente diferente de su comportamiento actual. Durante el juego, después de un tiempo, el director debe dar instrucciones del tipo «volver al comportamiento normal» y después «volver al opuesto de sí mismo». (p.283)

Variante: (se puede hacer de la siguiente manera, una vez que escriben en el papel lo que creen no ser, lo comparten con el resto del grupo, seguidamente se extiende el ejercicio, colocando una hoja pegada en la espalda a cada una de ella, cada mujer le escribirá aspectos positivos que vea en ella. Finalmente, cuando todas se hayan escrito cosas, procederán a leerse las cosas buenas).

21) ¿Quién soy? ¿Qué quiero?

Detalles: Muy sencillo, pero terriblemente difícil. Cada persona escribe en un pedazo de papel tres definiciones sobre sí misma, pero sin dar su nombre. Primera definición: «¿Quién soy?». ¿Un hombre, un profesor, un padre, un marido, un amigo, un brasileño, un escritor, un director, un dramaturgo, un viajero, un político? Cada participante elige una palabra y la escribe en el papel. Después responde a la segunda pregunta: «¿Qué quiero?». ¿Ser feliz, viajar, ser rico, ganar las elecciones, nadar, hacer felices a los demás, interpretar, qué? A continuación, responde a la tercera pregunta que lo define: «¿Qué impide mi deseo?». El director juntará todos los pedazos de papel y los analizará sistemáticamente, revelando los contenidos al grupo sin identificar a nadie. (p.286)

22) Imagen de transición

Detalles: La tercera técnica consiste en trabajar un modelo, produciendo una discusión, sólo por medios visuales. Más que nunca, es vital que se prohíban las palabras, pero no la discusión, que debe ser lo más rica y profunda posible.

23) El modelo

Detalles: Se sigue el mismo camino del ejercicio anterior para acercarse a un modelo que todo el grupo (o la mayoría) acepte. El tema de ese modelo debe ser una opresión, de cualquier tipo, sugerida por el propio grupo. Éste es el modelo real. Se pide después al grupo que construya un modelo ideal en el que haya sido eliminada y que todos, dentro de ese modelo ideal, lleguen a un equilibrio aceptable; una situación que no sea opresiva para ninguno de los personajes. Después se vuelve a la imagen real, la imagen de la opresión, y comienza la dinamización.

Dinamización: El director debe dejar claro que todos los participantes están autorizados a opinar sobre las formas de paso de la imagen real (opresiva) a la ideal (no opresiva). Cada participante actúa como un escultor y cambia todo lo que crea necesario para transformar la realidad y eliminar la opresión. Por turno. Los otros deben decir si consideran cada solución aportada realizable o mágica (¡es decir, fantástica, imposible de realizarse!), pero sin utilizar palabras, dado que la discusión debe hacerse sólo a través de las imágenes.

Una vez que cada uno haya mostrado sus imágenes de transición (revelando sus pensamientos, sus esperanzas), se hace una comprobación práctica de lo que se ha discutido. A una señal del director, los personajes de la imagen comienzan a moverse. Siempre que el director dé unas palmadas, cada personaje (cada actor dentro de la imagen) tiene derecho a hacer un movimiento, sólo uno, orientado a su liberación (si está interpretando a uno de los oprimidos), o para romper la opresión (si está interpretando a uno de los opresores). Los movimientos deben hacerse de acuerdo con los personajes y no con quien los interpreta. Habiendo batido palmas varias veces, el director sugiere que todos los personajes continúen sus movimientos en cámara lenta, y a cada palmada (en un ritmo más lento) miran a su alrededor para poder situarse en relación con los demás. El movimiento cesa cuando todas las posibilidades de liberación se hayan estudiado visualmente; cuando la imagen se detiene, los conflictos están resueltos... (p.306-307)

24) Imagen del grupo

Detalles: Esta técnica puede usarse a cualquier hora en el proceso de trabajo. Pero es especialmente efectiva cuando el grupo presenta un problema. Con su ayuda, el problema surge más claramente y son muchas las posibilidades de éxito en la búsqueda de una solución. Aun cuando no exista problema alguno, esta técnica sirve para que veamos cómo cada participante de un grupo ve al grupo como un todo.

* El modelo Si hay tensiones, es muy probable que el grupo no esté realmente dispuesto a construir un modelo único, aceptable por todos los miembros. Puede ocurrir que la simple presentación de modelos diferentes constituya una discusión visual de las diferencias existentes en el grupo. La simple búsqueda de un modelo puede contener, en sí misma, una reflexión acerca de los problemas existentes y apuntar a posibles soluciones. Si la construcción de un modelo simple es realizable, se hace normalmente por etapas. Entonces, en una consulta continua al grupo, el director añade o retira de la imagen elementos que el grupo considere esenciales o superfluos, respectivamente.

Dinamización: Una vez listo el modelo que revela la opresión, la dinamización se da a través de las siguientes etapas: El director recuerda que todo el grupo es, necesariamente, parte de la imagen. Los que están fuera de la imagen construida son, aun así, parte de la imagen del grupo; si están sólo mirando, son parte de la imagen total e interpretan el papel de los que están solamente mirando. Una única imagen general, estructurada y organizada, se ha formado dentro de la sala, de la cual todo el mundo es participante. Pero esa imagen total tiene un núcleo: la imagen que el grupo ha construido. Entonces el director pide que los que están satisfechos, sin problemas dentro del núcleo de la imagen, se queden donde están, en la misma posición; los que están a disgusto, los que están infelices, insatisfechos, deben abandonar el núcleo y unirse a los espectadores. El director también sugiere que los que están mirando solamente al grupo y se sienten incómodos o insatisfechos en su posición de espectadores entren en el núcleo, si quieren. Pueden asimismo abandonar la sala.

Después de esos movimientos, el director pide a los participantes una vez más que, uno a uno, salgan de la imagen y después vuelvan a ella, pero en esta ocasión colocándose como

desean y no de la forma que se les impuso. En esta etapa, objetivamente, todo el mundo debe hacer la imagen que corresponde de manera exacta a la que cada uno desea y es capaz de realizar, dentro de un conjunto de personas-sujetos donde cada individuo tiene su propia personalidad, sus propios deseos. La imagen final obtenida por este camino revelará la existencia o la no existencia de la posibilidad de un funcionamiento armónico de los participantes reales de un grupo. (p.314-316)

25) Los tres deseos

Detalles: El modelo: el protagonista muestra una imagen de opresión tal como existe en su vida. *Dinamización:*

-1ra: el protagonista tiene derecho a tres deseos (y después a todos cuantos quiera...). Puede modificar la imagen tres veces, según la intensidad de sus deseos. Cada actor que está en la imagen que el protagonista va a modificar debe ofrecer una resistencia a los límites de la fuerza y la capacidad del protagonista, sin excederlos (véase el ejercicio «Empujarse»). Una resistencia que el protagonista podrá superar, pero no muy fácilmente; debe utilizar toda su fuerza; haciéndolo, desarrollará otras fuerzas.

2da: el grupo analiza lo que el protagonista hizo primero, después, más adelante, etc; se sugieren alternativas. 3- dinamización: se intenta vivificar la escena (con los actores interpretando a sus personajes y no a sí mismos) con diálogos y acciones físicas. (p.342-343)

26) Una historia contada por muchos actores

Detalles: Un actor comienza una historia, que continúa un segundo actor, al que le sigue un tercero, hasta que todo el elenco haya contado esa historia, cada cual un tramo. Al lado de ellos, otro grupo de actores interpreta con mímica la historia que se está contando. (p.354-355)

27) Charadas

Detalles: ejercicios para la comunicación no verbal. Las personas participantes tendrán que representar con sus cuerpos, aquello que se aparezca escrito en un papel, puede ser un personaje, un objeto, una emoción, una situación particular o cualquier otra estímulo que sea descrito. Se pondrán en práctica los conocimientos relacionados con el uso del cuerpo y la capacidad de generar lecturas a partir de estos.

28) Teléfono Chocho

Detalles: en círculo, se pasarán una frase con el objetivo que llegue tal cual la dijo la primera persona.

Dinamización: en lugar de pasar una frase vocal, pasarán una frase corporal, que así como las palabras tendrán un sentido y un significado. El objetivo será que tanto la frase vocal como la frase corporal lleguen lo más completa posible al final del círculo.

Apéndice D
Actividades según fases de ejecución del proyecto

Fases	Estrategia Metodológica	Objetivo	Dinámica	Contenido	Duración y materiales
I	Cartografía Corporal	-Reconocer quienes somos, la historia vivida desde diversos ángulos así como deseos metas..	-Diseño y elaboración de un mapa del cuerpo. -Socialización de los mapas.	-Reconocimiento del cuerpo físico, imágenes, historias, sensaciones. -Cuerpo propio, cuerpo de las otras.	Materiales: -Papel periódico -Marcadores -Goma -Recortes o imágenes -Cinta Duración: 2hrs
	Teatro del Oprimido	-Despertar el cuerpo	-La cruz y el círculo	-Auto-observación -Exploración -Disociación	Material: cuerpo. Duración: 10 mins
	Teatro del Oprimido	-Despertar el cuerpo	-El globo como prolongación del cuerpo	-Atención -Observación -Decisión	Material: Globos Duración: 15 mins
	Teatro del Oprimido	-Despertar el cuerpo	-Ritmo con sillas	-Creatividad -Uso del cuerpo -Composición -Memoria	Material: -Sillas Duración: 30 mins
	Teatro del Oprimido	-Despertar el cuerpo	-Masajes (individuales)	-Sensorialidad -Contacto -Relación con una misma -Autocuidado	Materiales: -Crema (opcional) -Yoga Mat o algo cómodo para sentarse Duración: 25 mins
II	Teatro del Oprimido	-Jugar con el cuerpo	-El Espejo	-Observación de la otra -Atención -Escucha -Aceptación -Iniciativa	Material: cuerpo. Duración: 15 mins
	Teatro del Oprimido	-Interaccionar con y desde el cuerpo	-El baile de la manzana	-Cercanía -Trabajo en equipo -Interacción -Juego	Materiales: -Bolas pequeñas y medianas Duración: 15 mins
	Teatro del Oprimido	-Interaccionar	-Buenos días	-Comunicación	Material: cuerpo.

Oprimido	con y desde el cuerpo		-Interrelación -Confianza	Duración: 7 mins
Teatro del Oprimido	-Compartir experiencias	-Cadáver exquisito	-Imaginación -Creatividad -Seguridad -Inventiva	Materiales: -Papel periódico -Marcadores Duración: 20 mins
Teatro del Oprimido	-Compartir experiencias	-La máquina de ritmos	-Juego -Imaginación -Iniciativa -Complementariedad	Materiales: cuerpo. Duración: 30 mins
Teatro del Oprimido	-Compartir experiencias	-Uno, dos, tres de Bradford	-Colectividad -Proposición -Retención (memoria) -Ritmo	Material: cuerpo. Duración: 20 mins
Lectura de Historias	-Descubrir a la mujer, su historia	-Círculo de lectura de cuentos de "Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes 1 y 2"	-Escucha -Reflexión -Discusión -Relación o identificación con la propia vida	Material: libros <i>Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes 1 y 2</i> (facilitado por el proyecto) Duración: 2 hrs
Conversatorio	-Descubrir a la mujer, su historia	-Tema: Patriarcado y perspectiva de género	-Sociedad -Patriarcado -Estereotipos y roles -Mujer y género	Material: ninguno. Actividad organizada por el proyecto. Duración: 2 hrs
Taller	-Descubrir a la mujer, su historia	-Taller vivencial y educativo sobre los derechos de las mujeres	-Derechos humanos -Derechos de la mujer	Material: -Material didáctico relacionado con derechos humanos y de mujeres. -Hojas, lápices Duración: 2 hrs
Collage	-Descubrir a la mujer, su historia	-Elaboración de 3 collages para el trabajo de paradigmas y roles sociales	-Paradigmas y roles sociales -Visibilización de la mujer -Reflexión autobiográfica	Materiales: -Papel periódico -Goma -Imágenes o recortes Duración: 1 hr
Escritura libre	-Descubrir a la	-Elaboración de un	-Reflexión	Materiales:

	<i>"Construyo mi propia historia"</i>	mujer, su historia	cuento corto en formato libre a partir de la propia historia	en autobiográfica	-Memoria -Creatividad -Derechos	-Hojas, lápices. Duración: 1 hr 30 mins
III	Teatro del Oprimido / Teatro Imagen	-Construir imágenes con el cuerpo	-Rueda de máscaras en circunstancias diferentes	de en	-Gestos -Sensaciones -Emociones -Desinhibición	Material: cuerpo. Duración: 15 mins
	Teatro del Oprimido / Teatro Imagen	-Construir imágenes con el cuerpo	-Teléfono "chocho" expresivo		-Exploración -Desinhibición -Memoria -Composición corporal -Emoción -Cuerpo/voz	Material: cuerpo. Duración: 20 mins
	Artes Escénicas	-Construir imágenes con el cuerpo	-Charadas		-Juego -Construcción de imágenes -Confianza -Observación -Claridad en lo que se quiere comunicar	Material: cuerpo. Duración: 45 mins
	Teatro del Oprimido / Teatro Imagen	-Construir imágenes con el cuerpo	-Construcción de fotografías corporales	de	-Relación entre el pensamiento, la imagen y la acción -Trabajo colectivo -Escucha -Coordinación -Comunicación -Decisión	Material: cuerpo y objetos al alcance que ayuden a la composición. Duración: 1 hr 30 mins
	Teatro del Oprimido / Teatro Imagen	-Colocar el cuerpo en acción	-Completar la imagen	la	-Observación -Reflexión -Iniciativa -Diálogo	Material: cuerpo. Duración: 45 mins
	Teatro del Oprimido / Teatro Imagen	-Colocar el cuerpo en acción	-La escultora toca a la modelo		-Interacción -Aceptación -Trabajo colectivo -Contacto -Cuido de la otra persona	Material: cuerpo Duración: 30 mins
	Teatro del Oprimido /	-Liderar con el cuerpo	-Lectura complementaria e	de	-Identificación de elementos opresivos.	Material: noticias escritas o videos.

	Teatro Periodístico		improvisación	-Discusión -Análisis -Diálogo	Duración: 2 hrs
	Teatro del Oprimido	-Liderar con el cuerpo	-Contar la propia historia -Realización de video de la historia de cada mujer	-Reflexión autobiográfica -Reflexión -Transformación -Decisión	Materiales: -Objetos al alcance para narrar historia -Cámara de video (celular) Duración: 2 horas
IV	Teatro del Oprimido	-Observar, identificar e intervenir	-Inventar e secuencias de una imagen dinámica	-Trabajo sobre roles o situaciones reales -Intervención -Transformación -Pensamiento crítico	Material: cuerpo. -Sillas y objetos al alcance. Duración: 45 mins
	Teatro del Oprimido	-Observar, identificar e intervenir	-El objeto transformado	-Creatividad -Autoconfianza -Exploración -Observación	Materiales: Se les solicitará que traigan materiales diversos (adorno, bolso, almohada, etc.) Duración: 30 mins
	Teatro del Oprimido	-Observar, identificar e intervenir	-Frase y objeto	-Exploración y resignificación de experiencias personales -Expresión	Materiales: Se les solicitará que traigan materiales diversos (adorno, bolso, almohada, etc.) Duración: 30 mins
	Teatro del Oprimido	-Narrar, construir y transformar*	-El homenaje a Magritte, <i>"Esto no es una botella"</i>	-Resignificación -Inventiva -Juego -Reconocimiento y aceptación	Material: -1 botella Duración: 30 mins
	Teatro del Oprimido	-Narrar, construir y transformar*	-El juego de las imágenes del poder	-Relaciones de poder -Intervención -Acción -Reflexión -Transformación	Materiales: objetos varios como libros, sillas, pañuelos, etc. Duración: 45 mins
	Teatro del Oprimido	-Narrar, construir y transformar*	-La opuesta a mí misma	-Autoreflexión biográfica -Reconociendo (me) -Identificación de habilidades y	Materiales: -Hojas -Marcadores -Cinta adhesiva

			capacidades	Duración: 1 hr
Teatro del Oprimido	-Narrar, construir y transformar*	-Quién soy y qué quiero	-Análisis de la propia vida -Visibilización de experiencias -Reflexión y retroalimentación	Materiales: -Hojas, lápices. Duración: 30 mins
Teatro del Oprimido	-Narrar, construir y transformar*	-Imagen de Transición	-Reconocimiento de la realidad -Análisis -Transformación (estrategias, opciones)	Material: cuerpo. Duración: 1 hr 30 mins
Teatro del Oprimido	-Narrar, construir y transformar*	-Imagen del grupo	-Trabajo colectivo -Análisis de lecturas de imágenes -Construcción y deconstrucción -Participación	Material: cuerpo. Duración: 1 hr 30 mins
Teatro del Oprimido	-Narrar, construir y transformar*	-Los tres deseos	-Reflexión sobre situaciones concretas de la cotidianidad -Estrategias de cambio -Deseos y necesidades	Material: cuerpo. Duración: 1 hr
Teatro del Oprimido	-Narrar, construir y transformar*	-Una historia contada por muchas actrices	-Creación colectiva -Escucha -Aceptación -Vínculos y experiencias compartidas	Material: cuerpo. Duración: 30 mins

Notas al Pie

¹ Este valor compara la tasa de desempleo de las mujeres con el mismo valor en los hombres. Si el valor es mayor a 100, las mujeres son más afectadas. [por ejemplo] El valor de 139,9 indica que la tasa de desempleo de las mujeres es 39,9% más alta que la tasa de desempleo de los hombres. (Fuente: INEC, 2018).

² Sistema de Indicadores de Género - ENHAO - INEC, Costa Rica. Información procesada con Redatam, CEPAL/CELADE. 2015).

³ Sistema de Indicadores de Género - ENHAO - INEC, Costa Rica. Información procesada con Redatam, CEPAL/CELADE. 2015).

⁴ El presente trabajo forma parte de una investigación más amplia que, por motivos y objetivos académico-investigativos, se ha dividido en dos propuestas paralelas. Ambas han desarrollado la investigación en el mismo contexto y con la misma población, por lo que, que comparten el contexto en ambas propuestas. El trabajo paralelo se enfoca en el desarrollo de habilidades de liderazgo para el emprendimiento en mujeres cuidadoras, y se titula: “Desarrollo de habilidades de liderazgo clave que impulsen el espíritu emprendedor en mujeres cuidadoras del Centro de Atención Integral para Personas Adultas con Discapacidad - Fundación Pro-Jóvenes con Parálisis Cerebral (CAIPAD-FUNPROJOPACE) a través de un modelo de gestión educativa no formal”, elaborado por Sofía Ruiz Ugalde y Manuel Rojas Vindas, ambos, estudiantes de la Maestría en Gestión Educativa con énfasis en Liderazgo de la Universidad Nacional de Costa Rica, 2019-2020.

⁵ En 2015, la ONU aprobó la Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible, una oportunidad para que los países y sus sociedades emprendan un nuevo camino con el que mejorar la vida de todos, sin dejar a nadie atrás. La Agenda cuenta con 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, que incluyen desde la eliminación de la pobreza hasta el combate al cambio climático, la educación, la igualdad de la mujer, la defensa del medio ambiente o el diseño de nuestras ciudades. (Naciones Unidas, 17 objetivos para transformar nuestro mundo, párr.1). Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

⁶ Las Naciones Unidas han organizado cuatro conferencias mundiales sobre la mujer, que se celebraron en Ciudad de México (1975), Copenhague (1980), Nairobi (1985) y Beijing (1995). A ésta última siguió una serie de exámenes quinquenales. La Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, celebrada en Beijing en 1995, marcó un importante punto de inflexión para la agenda mundial de igualdad de género. La Declaración y Plataforma de Acción de Beijing, adoptada de forma unánime por 189 países, constituye un programa en favor del empoderamiento de la mujer y en su elaboración se tuvo en cuenta el documento clave de política mundial sobre igualdad de género. (ONU Mujeres, Conferencias

mundiales sobre la mujer, párr.2). Recuperado de <http://www.unwomen.org/es/how-we-work/intergovernmental-support/world-conferences-on-women>

⁷ La idea es comparar el feminismo con unas gafas violetas porque tomar conciencia de la discriminación de las mujeres supone una mirada distinta de ver el mundo. Supone darte cuenta de las mentiras, grandes y pequeñas, en las que está cimentada nuestra historia, nuestra cultura, nuestra sociedad, nuestra economía, los grandes proyectos y los detalles cotidianos. ... Supone, en definitiva, ser conscientes de que nos han robado nuestros derechos y debemos darnos prisa en recuperarlos si queremos vivir con dignidad y libertad al tiempo que construimos una sociedad justa y realmente democrática. (Varela, N. 2019, p.25)