



n°36

REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2023

Edita

Redacción

Coordinación

Consejos

Apoyos

in-fan-cia latinoamericana

sumario



editorial



Escuelas y familias hoy: El compromiso con la infancia en un mundo globalizado
Consejo de redacción de la revista Infancia Latinoamericana de España

tema



La Escuela Pública: organización y participación de las familias
Familias Organizadas de la Escuela Pública (FOEP)



Familia y escuela. Una sinergia que ayuda a crecer
Pablo García Túnez



Importancia del vínculo Jardín Infantil-Familias para acompañar procesos de educación y cuidado
Macarena Vargas Peiret y Danitza Jaramillo Coria

entrevista



Joan Maria Girona
Silvia Morón Sompolski

cultura y expresión



Rescate de la lengua y cultura yucateca en un preescolar indígena
Ruth Esther Balam Balam



La Ilusión de vivir y crecer en compañía en el Gracia (Familias en la escuela. Una experiencia en el Ceip Ntra. Sra. de Gracia)
Maestras y maestros del Colegio Público Ntra. Sra. de Gracia.

experiencias



Diálogo entre familias y escuela. Una mirada compartida
Merixell Sabater



Espacios Familiares. Espacios de relaciones con familias y entre familias
Pilar González Rof. Quiteria Martínez Martínez

reflexiones pedagógicas



Mis hijos, ¿Mis reglas? Visiones de las familias sobre las cuestiones de género en educación infantil
Noelí Aparecida Fernandes y Daniela Finco

historia de la educación



150 años de Rosa Sensat
Xavier Besalú

los 100 lenguajes de la infancia



Caminemos juntos: familia y escuela
Alexa Ximena Sánchez y Johanna Alexandra Quiroga Carreño

in-fan-cia latinoamericana

editorial

Escuelas y familias hoy: El compromiso con la infancia en un mundo globalizado



CONSEJO DE REDACCIÓN DE ESPAÑA

Debemos transformarnos constantemente, acompañar la transformación del mundo en el que vivimos. De lo contrario, nos perderíamos en la senda histórica.
(Passetti y Freire, 2018)

En el proceso de construcción de los vínculos escuela-familias, tan fundamentales en educación infantil, influyen las subjetividades y realidades propias de nuestros tiempos globalizados. Éstas conviven y transforman los contextos físicos, sociales y económicos de los diversos territorios de América Latina.

¿Cómo puede la escuela recoger tal diversidad, respetando y acogiendo las infancias? ¿Qué variables inciden en cómo se relacionan familias y escuelas? ¿Cómo puede la escuela contribuir a fortalecer vínculos seguros con las familias, con el reto de dar el espacio adecuado a cada niño y niña? ¿Cuáles podrían ser los aspectos globales que inciden en un contexto saludable, dónde prime el interés superior de los niños y niñas desde su gestación?

La familia es una institución en profundo cambio en nuestra sociedad globalizada. Uno de los más llamativos, especialmente tras los tiempos de pandemia, es la

convivencia cotidiana con la tecnología, realidad que está llegando incluso a los territorios más alejados de las grandes urbes. Nos atrevemos a pensar, que los grandes cambios que se avecinan en nuestras sociedades globalizadas vendrán de la mano de la tecnología y su producto, la inteligencia artificial. En la escuela no podemos obviar esta transformación que impacta de forma directa en la vida de los niños, niñas y familias. Los televisores, los móviles y especialmente las tablets están pasando a entretener a nuestros niños más pequeños durante muchas horas al día. Las familias aprovechan este recurso para hacer otras cosas, a veces para descansar, dejando a las criaturas bajo la “supervisión” de las pantallas. La máquina sustituye al humano en una multitud de funciones, cada vez más sofisticadas, en un proceso en el que perdemos capacidades y habilidades. Ya existen aparatos que intentan traducir el llanto de un bebé a unos padres cada vez más inseguros de sus habilidades parentales. La escuela infantil puede jugar un papel muy importante devolviéndoles a las familias sus saberes propios, aquellos ligados a su cultura, a su comunidad, a sus vivencias de cómo fueron cuidados por sus madres, por sus abuelas...

in-fan-cia latinoamericana editorial

Escuelas y familias hoy: El compromiso con la infancia en un mundo globalizado



“La familia es una institución en profundo cambio en nuestra sociedad globalizada”

“La máquina sustituye al humano en una multitud de funciones, cada vez más sofisticadas, en un proceso en el que perdemos capacidades y habilidades”

Otro aspecto, que nos afecta de forma global aunque obviamente no con la misma urgencia en todos los territorios, es la vivencia cotidiana de los estragos provocados por los cambios ecológicos y climáticos. La vida de las familias se aleja cada vez más del contexto natural, las ciudades se han comido la naturaleza y, en los pueblos, las aldeas, las selvas, la llegada de los grandes intereses económicos que esquilman los recursos naturales está dejando a las poblaciones locales sin la posibilidad de continuar conviviendo en y con su entorno ecológico. El campo se vacía y las

ciudades cada día crecen más, convirtiéndose en enormes monstruos en los que la proporción que ocupa y habita la familia, con sus pequeños y sus mayores, parece ser insignificante. El niño y la niña sufren de primera mano esta carencia de espacios verdes donde jugar, cuando no, sufren directamente en su salud el envenenamiento del suelo o la carencia de agua potable. Desde las grandes urbes como Sao Paulo, Quito o México DF, a la zona sur de la Patagonia Argentina y Chilena, el Sertón brasileño, o la Sierra Peruana, en todos esos lugares existen escuelas infantiles que atienden a niños y niñas de familias que se encuentran de una u otra manera atravesadas por la crisis ecológica.

“El niño y la niña sufren de primera mano esta carencia de espacios verdes donde jugar, cuando no, sufren directamente en su salud el envenenamiento del suelo o la carencia de agua potable”

in-fan-cia latinoamericana editorial

Escuelas y familias hoy: El compromiso con la infancia en un mundo globalizado



Estamos siendo partícipes de otros cambios ligados a los tiempos que, sin embargo, parecen proyectar algo de luz y de esperanza en nuestra humanidad. Aquí en primer lugar pensamos en los cambios que tienen que ver con el lugar de la mujer en la sociedad. Los movimientos feministas, especialmente potentes y fuertes en todo el territorio latinoamericano y hacia los que Europa dirige su mirada, representan quizás uno de los cambios más potentes que está transformando nuestras subjetividades colectivas, por lo menos en el mundo occidental. Todo este proceso, está conllevando una transmutación de las familias, cuestionando los valores patriarcales en los que se ha fundamentado la institución. En multitud de territorios, las mujeres y en ocasiones también los hombres, buscan maneras más democráticas, más igualitarias de convivir, compartiendo el poder privado y el público, y reivindicando el valor de los cuidados como un bien común cuantificable aunque no mercantilizable.

“En multitud de territorios, las mujeres y en ocasiones también los hombres, buscan maneras más democráticas, más igualitarias de convivir”

Comprender los tiempos que corren y cómo afectan a las familias, es una tarea que nos toca a las y los profesionales de la educación infantil. Estar abiertos a los tiempos a la vez que ser sensibles a los contextos culturales, sociales y económicos en los que las escuelas están emplazadas es una tarea exigente y que debe ser constante. Preguntarnos por las realidades físicas y psicológicas de las familias, por sus condiciones habitacionales, por sus posibilidades económicas, por sus saberes ancestrales, por sus intereses, por sus valores, nos ayuda a entender y por lo tanto a vincularlos, no desde una posición de “expertos” sino desde una posición profesional de apertura y voluntad continua de construir y avanzar, familias y escuelas, hacia una sociedad participativa, democrática, fuerte y saludable.

El valor que desde la escuela se otorgue a la construcción de los vínculos con las familias, determinará en gran medida la calidad de la atención a los niños y niñas de 0 a 6 años.

■ CONSEJO DE REDACCIÓN DE ESPAÑA

Referencias

Passetti, E., y Freire, P. (2018). *La voz del maestro*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores

in-fan-cia

tema

latinoamericana



- La experiencia organizativa de Montevideo, Uruguay, describe el interés y empeño en poner en práctica y desarrollar un marco legal que facilita las relaciones de los centros educativos con las familias de respeto y compromiso.

El artículo de Pablo García Túnez (Granada, España) nos regala un paseo cocinado a fuego lento sobre los vínculos entre las familias y los equipos educativos de las escuelas infantiles. Vínculos que revierten en criaturas queridas, respetadas, potentes. Un lujo.

El artículo de Chile nos hace reflexionar sobre la construcción de políticas públicas donde las familias y la comunidad sean parte del proceso educativo. Donde la escuela es generadora de espacios de convivencia y democracia.

Tres artículos que nos ofrecen herramientas para fortalecer la participación y la democracia a través de la escuela infantil.

- FAMILIAS ORGANIZADAS DE LA ESCUELA PÚBLICA (FOEP)

La Escuela Pública: organización y participación de las familias



- PABLO GARCÍA TÚNEZ

Familia y escuela. Una sinergia que ayuda a crecer



- MACARENA VARGAS PEIRET Y DANITZA JARAMILLO CORIA

Importancia del vínculo Jardín Infantil-Familias para acompañar procesos de educación y cuidado



in-fan-cia latinoamericana

tema

La Escuela Pública: organización y participación de las familias



■ FAMILIAS ORGANIZADAS DE LA ESCUELA PÚBLICA (FOEP)

El colectivo de Familias Organizadas de la Escuela Pública (FOEP) nació el 25 de mayo de 2019, en el teatro de la escuela Experimental de Malvín de la ciudad de Montevideo en Uruguay, nucleando a diferentes escuelas de distintos puntos del país, convocadas por familias que participaban de las comisiones de fomento de algunas escuelas de Montevideo. En ese tiempo, nos interesaba intercambiar experiencias de participación en las escuelas, en la mayoría realizadas a través de las comisiones de fomento. Esa primera instancia fue muy rica en intercambio y propuestas, constituyéndose en la piedra fundacional del colectivo.

Desde sus inicios, como FOEP nos apoyamos en el marco jurídico nacional, la Constitución de la República, la Ley General de Educación N° 18.437 del año 2008, así como en los tratados internacionales ratificados por Uruguay como la Convención Internacional de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. En ese marco, la participación ciudadana es un derecho y una obligación para las familias, que le permite incidir en la gestión y en la mejora de la educación pública. La participación en los asuntos públicos, es un componente central en la construcción de las sociedades democráticas.

En nuestra plataforma permanente reivindicamos el derecho a la participación, tanto de las familias como de niñas y niños. Planteamos la importancia de que fueran convocados los Consejos de Participación, en tanto espacios de participación consagrados en la Ley de Educación y por otra parte, la necesidad de modificar normativas para que no estuviesen en contradicción con la Ley. Una de ellas es el reglamento de Comisiones de Fomento, que explícitamente limita la participación de las familias.

“En nuestra plataforma permanente reivindicamos el derecho a la participación, tanto de las familias como de niñas y niños”

in-fan-cia latinaoamericana

tema

La Escuela Pública: organización y participación de las familias



Es así, que, con la propuesta de ser y formar parte, así como tomar decisiones, en 2021, ya más organizadas, nos constituimos en Asociación civil, con los siguientes fines:

1. Contribuir al fortalecimiento de la Escuela Pública basados en los principios democráticos de participación real, derecho a ser escuchado, derecho de incidencia, delegación y vocería.
2. Participar para proponer, monitorear, evaluar e incidir en los lineamientos de la política educativa establecida por el Gobierno Nacional.
3. Propiciar la participación de niños y niñas como actores protagonistas en el proceso educativo.
4. Aportar diferentes perspectivas - como parte de la comunidad educativa - en materia de calidad, gestión y equidad educativa.

En el 2020, la pandemia nos encontró organizadas, por lo que pudimos monitorear y manifestar nuestras consideraciones en torno a nuestros niños y niñas. Esta etapa nos obligó a funcionar mayoritariamente desde la virtualidad impidiendo lograr desarrollarnos desde lo territorial como pretendíamos. Sin embargo, pudimos nuclear familias organizadas en casi todo el territorio nacional lo que nos acercó a diversas realidades y formas de solucionar los escollos acontecidos por la pandemia que impidieron el acceso a la educación, pero también a la salud, los espacios públicos y la recreación de nuestras infancias.

Desde el principio, nos informamos, estudiamos y buscamos soluciones a todos los obstáculos que se presentaron. Organizamos conversatorios y talleres con especialistas, actores sociales y gubernamentales. Buscamos la comunicación con autoridades correspondientes y les presentamos propuestas. Así también lo hicimos con sindicatos, otras organizaciones sociales y también partidarias.

Durante la virtualidad, semipresencialidad y vuelta a la presencialidad, hicimos relevamientos en torno a los cuidados, el servicio de alimentación escolar, el transporte de escuelas especiales y protocolos escolares. A través de ellos conocimos la realidad de las escuelas y las familias, pudimos construir a partir de dichos datos debates y propuestas que atendían las diversas situaciones, que aún en pleno aislamiento posibilitó que las familias conformemos una comunidad y nos sintiéramos apoyadas.

Énfasis que se fueron consolidando en el camino de conformación del colectivo.

Hemos tenido que poner algunos énfasis en el trayecto de nuestro colectivo que compartiremos en los siguientes apartados.

Propuesta de alimentación escolar.

Nos encontramos con un sistema de alimentación que no está garantizado. El comedor escolar es un elemento característico de la Escuela Pública uruguaya que desde FOEP reivindicamos por su aporte nutricional a la salud

in-fan-cia latinoamericana

tema

La Escuela Pública: organización y participación de las familias



de los/as niños y niñas, y sobre todo por su carácter socializador y pedagógico. Además, en un contexto de crisis económica y de desempleo en aumento, como se viene dando en nuestro país desde el 2019 y profundizado en la pandemia, el servicio de comedores de las escuelas resulta fundamental y por lo tanto defendemos su permanencia y continuidad.

En varios momentos se han implementado acciones y alternativas al sistema de comedor escolar, por parte de las autoridades de la enseñanza en Uruguay, sobre todo durante la pandemia, que han ido a contrapelo de los objetivos que persigue un programa de alimentación escolar. Una de estas acciones es la sustitución del comedor escolar por tickets de alimentación. Consideramos que esta alternativa no dio solución a una alimentación de calidad y mucho menos a la contribución en las infancias para adquirir hábitos alimenticios saludables. Por un lado, encontramos que los montos de los tickets son por un importe insuficiente, por otro, la gestión de la entrega a las familias no se logró dar en tiempo y forma. Además, los listados de los/as niños y niñas asistentes a los comedores no fueron actualizados periódicamente y de forma ágil. Por estas razones muchos niños y niñas han venido quedando sin acceso a una alimentación de calidad.

Desde la pandemia, en más de una instancia las autoridades de la educación tomaron medidas contrarias

para atender la emergencia alimentaria que se presenta en nuestro país. Alegando que muchas familias no fueron a cobrar los tickets o que durante la semipresencialidad los y las niños y niñas no asistían al comedor escolar. Sin contemplar la coyuntura nacional y las particularidades que se presentaban, las autoridades de la educación sancionaron en su acceso a muchos usuarios del servicio de alimentación escolar.

Frente a las situaciones planteadas FOEP demandó varias acciones y consideraciones urgentes, como: dotar de recursos económicos para aumentar la cantidad de cargos de auxiliares en la elaboración de alimentos así como en todo el proceso requerido en el comedor, de modo de organizar turnos y continuar ofreciendo el servicio respetando los protocolos sanitarios (en el marco de la pandemia los propuestos a nivel nacional); reivindicamos la importancia del comedor como espacio de socialización, de aprendizaje y complementariedad pedagógica, que enriquece el contexto educativo y no tome un rol asistencialista; no tercerizar la gestión que brinda bandejas elaboradas por empresas alimenticias sino que consideramos fundamental tener comedores en las escuelas y contemplar la modalidad de ticket alimentación para los grupos que no puedan concurrir con presencialidad plena por cuestiones de protocolo sanitario durante la pandemia.

in-fan-cia latinaoamericana

tema

La Escuela Pública: organización y participación de las familias



“Reivindicamos la importancia del comedor como espacio de socialización, de aprendizaje y complementariedad pedagógica, que enriquece el contexto educativo y no tome un rol asistencialista”

Defensa de la obligatoriedad.

La obligatoriedad de la educación es un baluarte de nuestra Escuela Pública que está siendo lesionado en distintas formas.

Bajo el argumento de la pandemia, en el año 2020 fue retirada por un tiempo para luego ser restituida con

elementos de penalización hacia los niños y las niñas con inasistencias. Posteriormente, con el advenimiento de una nueva Ley nacional, la Ley de Urgente Consideración (LUC), su carácter en la Ley de Educación sufrió modificaciones que debilitaron las responsabilidades del Estado sobre el derecho a la educación de nuestras infancias.

Entendiendo que los problemas en torno a la presencialidad son multicausales, no suscribimos a las formas de penalización que presentaron las autoridades, sino que reivindicamos la generación de garantías para el acceso pleno del derecho a la educación. Reivindicamos la obligatoriedad de la educación como derecho y en función de ello, impulsamos una campaña que denominamos “Entre Familias”, desde la que sostuvimos que “a la escuela hay que ir”, abonando a la superación de los miedos pero sin dejar de promover las recomendaciones de la comunidad científica y protocolos establecidos por las autoridades nacionales.

“Reivindicamos la generación de garantías para el acceso pleno del derecho a la educación”

in-fan-cia latinoamericana

tema

La Escuela Pública: organización y participación de las familias



Adentrados en la pandemia, los científicos de nuestro país expresaron con mucha claridad que “la escuela debe ser lo último en cerrar y lo primero en abrir”, ya no solo como una reivindicación del derecho constitucional a la educación, sino que también, como necesidad de proteger a las infancias que fueron especialmente afectadas por la pandemia desde su comienzo. Nuestro colectivo defendió esa expresión y demandó que el gobierno nacional la contemple.

“La escuela debe ser lo último en cerrar y lo primero en abrir”, ya no solo como una reivindicación del derecho constitucional a la educación, sino que también, como necesidad de proteger a las infancias”

En ese sentido, buscamos la solidaridad de la sociedad apelando a los trabajadores y trabajadoras organizados y buscamos también apoyos a las intendencias municipales para que a partir de sus competencias la presencialidad fuera posible.

Virtualidad como herramienta, pero no como propuesta única.

Los estudiantes de nuestro país cuentan desde hace algunos años con el Plan Ceibal y la plataforma CREA, herramientas que en la pandemia pudieron ser potenciadas pero que por diversos factores no resultaron ser efectivas. Uno de ellos fue la desigualdad. Con la educación a distancia encontramos un nuevo factor de desigualdad que se manifestó en las limitaciones con las que cuenta cada familia, cada docente y cada escuela. También constatamos diversas dificultades para que los/las niños y niñas mantuvieran su vínculo con la escuela. No todos tuvieron acceso a Ceibalitas, internet y a la posibilidad de que un adulto responsable los asistiera. Pero también encontramos limitantes de acceso a la conectividad por lo cual advertimos que la obligatoriedad de la escuela pública nuevamente se debilitaba cuando esta llegaba a casas sin conectividad.

Sobre esta etapa no podemos dejar de señalar el deterioro en los cuidados de nuestras infancias.

in-fan-cia latinoamericana

tema

La Escuela Pública: organización y participación de las familias



Así fue que trabajamos en visibilizar que con el avance de la pandemia se debilitaron las redes de cuidados con las que contamos las familias y que son indispensables para sostener tanto los cuidados familiares, como la asistencia y el acompañamiento escolar. También visibilizamos que cuando los adultos de las familias se enferman los/las niños/as no pueden ir a la escuela, por lo que proteger a los/as adultos/as también implicaba proteger a las infancias.

En el ámbito laboral tampoco se logró impulsar políticas de protección al sistema educativo. No se implementaron políticas que permitieran cambios o flexibilizaciones de horarios para que las familias de trabajadores pudieran acompañar a sus hijos en la educación, ya sea en un escenario a distancia o de semi presencialidad, un escenario que implica horarios reducidos y alternados, que no permite establecer una rutina.

La consecuencia de la virtualidad en los hábitos y comportamientos de los y las niños/as fueron importantes. De un relevamiento que realizamos desde FOEP durante el año 2020, surgieron muchos testimonios negativos acerca del uso excesivo de pantallas y sus consecuencias en el comportamiento. La Sociedad Uruguaya de Pediatría también advirtió sobre el aumento de obesidad, el insomnio, la ansiedad y otros trastornos que en su conjunto se encienden como alarmas de perjuicios que están viviendo las infancias.

Frente a la situación que se estaba viviendo en el marco de la pandemia y con una intensa inyección de virtualidad FOEP demandó a la ANEP una serie de medidas para mitigar las consecuencias y mitigar el rezago escolar, las mismas consistieron en:

- Para asegurar la revinculación de aquellos/as niños/as que no lograban sostener la educación a distancia, demandamos la activación, instrumentación adecuada para los/as niños/as con su vinculación escolar debilitada y la ampliación del programa Maestras Comunitarias.
- Contemplar distintos escenarios sanitarios para rápidamente resolver y pasar a la educación a distancia de forma planificada, por ejemplo, la implementación de un sistema de guardias en un régimen de 4 horas de escuela simple u 8 de Tiempo Completo en el que se pudiera asistir a algunos/as niños/as que requieren mediación adulta y estén en situaciones de alta vulnerabilidad.
- Demanda de lineamientos pedagógicos claros, donde se establezca un criterio claro para el equilibrio entre educación sincrónica y asincrónica por nivel.
- Control de las eventuales situaciones de discrecionalidad para el no uso de herramientas virtuales, de mínimos de carga horaria, de

in-fan-cia latinoamericana

tema

La Escuela Pública: organización y participación de las familias



sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

mantenimiento de la vinculación entre docente y estudiantes.

- Dotar de recursos a los docentes para facilitar el acceso a la virtualidad (equipos, conectividad a internet, formación).

La presencialidad para garantizar una educación de calidad.

La semipresencialidad aplicada una vez que avanzaba la pandemia tampoco funcionó en forma igualitaria. Respondió a la interpretación que cada escuela hizo de los protocolos y de las posibilidades que tenían para respetarlos. Se dividieron grupos para asegurar distancia entre los/as niños/as en los salones de clase y mayor ventilación, sin embargo, la división de grupos no solo fue en detrimento de la presencialidad plena y consolidación de los grupos. Además, la división provocó una baja en la cantidad de horas aula impartidas y esto abonó al rezago de contenidos que se arrastra hasta hoy y para el que no hay ninguna planificación de recuperación.

Al mismo tiempo, en la etapa de semipresencialidad muchos/as niños/as quedaban a cuidados de adultos que por diversos motivos no podían llevarlos a la escuela. Entonces disminuyó la presencialidad en la escuela, pero también en los comedores escolares.

Abordamos el regreso a la presencialidad defendiendo que fuera en forma plena, todos los días, todo el horario, entendiendo que solo con esa forma se puede garantizar que todos los niños y las niñas vayan a la escuela. Para esto trabajamos en la promoción de flexibilizar los protocolos en consonancia con las recomendaciones del Grupo Asesor Científico Honorario -GACH- de la Presidencia de la República y el Ministerio de Salud Pública -MSP-.

Asimismo, demandamos:

1. Garantizar que existan los recursos humanos y financieros para poder cumplir el protocolo.
2. Incrementar el número de auxiliares de limpieza o contratar cooperativas de limpieza.
3. Asegurar partidas adecuadas para la compra de insumos para la limpieza.
4. Instrumentar cargos de maestras y maestros para desdoblarse grupos cuando los espacios no son suficientes para albergar a todo el grupo.
5. Retomar el relevamiento de las clases que no pueden concurrir con presencialidad plena e implementar las soluciones edilicias o de locales externos que requiera cada escuela.
6. Establecer y comunicar con claridad cómo debe proceder el centro educativo cuando hay un caso positivo de COVID19 en la escuela.

in-fan-cia latinaoamericana

tema

La Escuela Pública: organización y participación de las familias



7. Establecer controles acerca del cumplimiento del protocolo, sobre todo en lo que respecta a la ventilación, el mantenimiento de las burbujas, el lavado de manos y el uso de la mascarilla cuando corresponda.
8. Estudiar la viabilidad de instalar purificadores de aire y/o medidores de CO2, con el objetivo de sistematizar los horarios de ventilación de los salones.
9. Facilitar el acceso a hisopados de forma rápida para personal docente, auxiliares y cooperativas.

“La participación asegura una transformación democrática de la educación”

El gobierno nacional que asume en el año 2020 presentó una nueva propuesta de Transformación Educativa. En lo que respecta a la participación de los distintos actores sociales interesados en la educación, entre ellos las familias, no solo no encontramos avances, sino que vemos como un retroceso las formas en las que se elaboró y presentó la nueva propuesta.

Sostenemos que hay un espacio de relevancia para empezar una transformación democrática en la educación y ese es el Consejo de Participación. Por lo mismo, seguimos demandando hacer funcionar los Consejos de participación y adecuar la reglamentación al objetivo planteado por la ley general de educación 2008. Para hacer funcionar los consejos se debe promover el funcionamiento de las Asambleas Escolares, promover la participación de Asambleas por grupo en coordinación con la maestra y fortalecer el rol de los equipos de docentes (quizás con la creación de alguna nueva figura como un “adscripto o articulador”) que apoye el vínculo niños y niñas, docentes y familias.

“Sostenemos que hay un espacio de relevancia para empezar una transformación democrática en la educación y ese es el Consejo de Participación”

in-fan-cia *latinoamericana* tema

La Escuela Pública: organización y participación de las familias



Las familias Organizadas de la Escuela Pública continuamos atendiendo los puntos presentados en este artículo, pero sobre todo intentamos trabajar desde la participación y la democratización de la educación ya que desde dichos aspectos consideramos que la sociedad en su conjunto

se apropia de la responsabilidad que implica construir un proyecto educativo inclusivo y de calidad para las infancias del país.

■ Familias Organizadas de la Escuela Pública FOEP

Notas

1. La Junta Nacional de Jardines Infantiles, se crea el 22 de abril de 1970, en el gobierno de Eduardo Frei Montalva, esto se consigue como logro de una fuerte movilización ciudadana para exigir una entidad pública de educación parvularia.
2. MARTINEZ, V. 2007. ESTUDIO EL ENFOQUE COMUNITARIO EN LA JUNJI INFORME EJECUTIVO.
3. MARTINEZ, V. 2007. ESTUDIO EL ENFOQUE COMUNITARIO EN LA JUNJI INFORME EJECUTIVO.
4. Recomendamos visitar este artículo que nos refiere en detalle esta tensión aún no resuelta [https://www.scielo.cl/scielo.](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-45652022000100255&script=sci_arttext&tIng=en#B70)

[php?pid=S0718-45652022000100255&script=sci_arttext&tIng=en#B70](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-45652022000100255&script=sci_arttext&tIng=en#B70)

5. Proyecto Educativo Institucional, es el instrumento que orienta todos los procesos que ocurren en los establecimientos educacionales, transmite la visión, misión, valores, paradigmas y proyecciones de la unidad educativa.

6. <https://www.junji.gob.cl/20623/>

7. <https://www.lanacion.com.ar/cultura/la-mision-principal-de-la-escuela-ya-no-es-enseñar-cosas-nid1085047/>

in-fan-cia latinoamericana

tema

Familia y escuela. Una sinergia que ayuda a crecer

■ PABLO GARCÍA TÚNEZ



“El paseo hasta mi infancia me ha puesto en contacto con el futuro”. Luis Garcia Montero

El desarrollo del ser humano y en particular, el desarrollo de su personalidad, es decir, su manera de estar en el mundo y su estilo de relación con los demás, es profundamente dependiente de los escenarios donde transcurre la vida de cada uno: La tierra donde vive, el paisaje, la cultura, las gentes que le rodean... son elementos básicos en la conformación del carácter, la forma de pensar e incluso la manera de amar.

El poeta citado dice en otro momento: “acabo por asumir que mi infancia, definida por el subdesarrollo del sur de España, todavía llueve sobre mis ilusiones, mis miedos y mi modo de relacionarme con la gente”

Entre los escenarios donde transcurre la vida, hay dos que son básicos, esenciales, yo diría que definitivos, aunque

quizá nada sea definitivo en la vida de las personas. Estos dos escenarios son la casa y la escuela. La familia y la escuela. Y la importancia de estos dos espacios para la vida, para la salud y el bienestar es esencial en la infancia. Además, su influencia es inversamente proporcional a la edad de los niños y las niñas.

Nacemos y crecemos en una familia

El desarrollo psicológico de un niño, de una niña y por tanto, su proceso de maduración como persona, comienza incluso antes de nacer. Esto se debe no sólo al hecho extraordinario de compartir el cuerpo y de algún modo, también las emociones, con la madre durante los nueve meses del embarazo, sino también y sobre todo, a las expectativas de las madres y los padres, a sus deseos, inquietudes, ilusiones y miedos proyectados sobre el hijo que va a nacer y que irán configurando las relaciones que establecerán con él a partir del nacimiento. Podríamos decir que la infancia de un niño, de una niña, comienza en cierto sentido cuando

in-fan-cia latinoamericana

tema

Familia y escuela. Una sinergia que ayuda a crecer

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

sus padres fueron niños.¹ Y aquí entra en juego no sólo la madre y el padre, sino, a distintos niveles, otros componentes de la familia, como abuelos, hermanos, etc. La familia es, sin duda, el primer y más importante escenario para el desarrollo de cualquier niña, de cualquier niño.

Acogida



El estilo relacional que se viva en la familia, así como los cuidados y la forma de dispensarlos son factores decisivos en el desarrollo psicológico tanto en lo positivo como en lo que pueda haber de negativo.

La familia es fuente de seguridad, depositaria y creadora de vínculos afectivos, primer espacio de socialización, recurso incondicional en situaciones difíciles y ambiente para un desarrollo saludable. Pero también puede ser fuente de los más graves conflictos y caldo de cultivo de severas patologías. Por eso, la familia es indispensable, pero no suficiente para un desarrollo sano.

Acogida



in-fan-cia latinoamericana

tema

Familia y escuela. Una sinergia que ayuda a crecer

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

La educación, que en los primeros años yo prefiero llamar “crianza”, hermosa palabra, pasa a través de los espacios y los tiempos de la familia. Por sus atenciones y actitudes, por sus gestos, por sus palabras, por sus caricias, por sus silencios... Y también, desgraciadamente, por las ausencias, los abandonos, los malos tratos o las vejaciones. Todo ello, además, conforma un conjunto de modelos que niños y niñas irán interiorizando en un proceso selectivo cuyo algoritmo escapa al control consciente de los propios actores.

También crecemos en la escuela

La escuela infantil es, ante todo, un lugar de encuentro.

La escuela es otro espacio privilegiado para el crecimiento. Y de un modo muy especial, lo es la **escuela infantil**. Cualquier espacio escolar, desde infantil a la universidad, interviene en la educación intelectual, afectiva y social de niños, adolescentes y jóvenes.



Comienzos

in-fan-cia latinoamericana

tema

Familia y escuela. Una sinergia que ayuda a crecer

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Pero la huella que deja la escuela infantil en la vida de las personas es especialmente profunda. Esto se debe a que, en los años de educación infantil, no sólo se adquieren conocimientos, destrezas, hábitos y actitudes, sino que en estos años se desarrollan las estructuras y mecanismos del pensamiento, se establecen los primeros vínculos, se asimilan los primeros valores éticos, se conforman estilos de conducta y de relaciones. Se adquieren patrones que muy posiblemente perduren a lo largo de la vida.

La escuela infantil participa en la crianza de niños y niñas, es decir en el establecimiento de las bases del funcionamiento psíquico: Intelectual, afectivo, emocional y social. Por cierto, aspectos de un todo indivisible. La escuela infantil cuida del cuerpo de niñas y niños y cuida de su desarrollo psicológico, ambas cosas también inseparables. Por eso la escuela infantil cuida los espacios, los objetos, los tiempos y los ritmos. Así diseña un entorno que facilita el crecimiento y las relaciones saludables.



Familias en la escuela

in-fan-cia latinoamericana

tema

Familia y escuela. Una sinergia que ayuda a crecer

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

La escuela infantil se guía por un currículum basado en la vida cotidiana. Y cuida los mensajes, tanto explícitos como ocultos. Todo ello para crear un clima educativo. Un clima en el que se conjuga la búsqueda de la felicidad y la adaptación progresiva y crítica a la realidad.²

La felicidad que se experimenta en descubrir, aprender, crear... La felicidad que se vive en las relaciones sanas donde, por supuesto, existen los conflictos, pero se buscan vías razonables y empáticas para resolverlos.



Familias en la escuela

Y al mismo tiempo, se cultiva la adaptación que exige la realidad con normas y obligaciones al servicio de una convivencia respetuosa, inclusiva y enriquecedora.

Educar, una tarea compartida

Escuela y familia deben formar un auténtico equipo en la educación de niñas y niños. Es posible que, lamentablemente, en algún nivel escolar se haya producido un cierto abandono de la tarea educativa en favor de la estricta instrucción. Esto responde a múltiples factores que no

podemos analizar ahora aquí. Pero, en la escuela infantil, aunque nos lo propusiéramos, sería imposible renunciar a la tarea educadora, porque la escuela infantil es esencialmente educadora y comparte esta tarea de manera natural con la familia.

in-fan-cia latinoamericana

tema

Familia y escuela. Una sinergia que ayuda a crecer

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Familias en la escuela



Familia y escuela son dos espacios educativos diferenciados, pero con idénticos objetivos. El punto de encuentro son precisamente las niñas y los niños. El hecho de ser espacios educativos diferenciados nos obliga a cuidar de manera especial el paso de una a otra con instrumentos metodológicos como el llamado período de adaptación.³

Pero, si la relación familia escuela se basa en unos vínculos fuertes de solidaridad y respeto mutuo, de confianza y sinceridad, el espacio transicional, necesario en cualquier edad e indispensable en las primeras edades, se desarrollará con toda naturalidad.

En la familia, las madres, los padres y también otros familiares, desarrollan su tarea educativa básicamente desde la intuición, a través de los cuidados y el cariño, disponiendo el hogar como espacio protector y generando una dinámica de comunicación fluida y respetuosa. La familia es el espacio de seguridad donde se establecen los primeros vínculos, el lugar donde se experimentan las primeras sensaciones de pertenencia, el espacio y el tiempo donde se desarrolla una dialéctica de dependencia e independencia, de simbiosis y diferenciación como mecanismo básico del desarrollo.

La escuela amplía el círculo de relaciones. La riqueza de la escuela está, entre otras cosas, en la variedad de personajes que la componen, tanto profesionales como niños y niñas. Se trata de un espacio colectivo en el que, a la vez, se pone gran empeño en cultivar lo individual. Cuidar esa dinámica que va de lo personal a lo grupal es uno de los grandes retos de la escuela. Compartir sin renunciar al espacio privado es un importante aprendizaje para niños y niñas.

La escuela representa para ellos una especie de microcosmos donde, desde la llegada hasta la salida, se suceden una serie de eventos, y se viven experiencias que, bajo la

in-fan-cia latinoamericana

tema

Familia y escuela. Una sinergia que ayuda a crecer



tutela pedagógica y afectuosa de las maestras y maestros, se transforman en vivencias educativas. Todo lo que ocurre en la escuela tiene un valor educativo. Al mismo tiempo, familias y escuela favorecen el contacto protegido y progresivo con la realidad exterior, con el fin de que niñas y niños comiencen desde muy temprano a tener una visión amplia del mundo en el que viven. “El mundo en pequeñas dosis”, que decía Winnicott.

Está bien que las familias cultiven conocimientos básicos de los mecanismos del desarrollo o de las técnicas educativas, pero no son estos conocimientos el principal factor por el que desarrollan mejor o peor su tarea educativa.

En la escuela, los profesionales, aunque también utilizan la intuición como instrumento educativo y aunque, como la familia, fundamentan su relación con niños y niñas en los afectos y el respeto, sin embargo, necesitan de una preparación pedagógica importante y constantemente revisada, como fuente de conocimiento y de instrumentos metodológicos y técnicos.



Familias en la escuela

Es tan decisiva la coordinación escuela-familia que puede decirse que la una es catalizadora de la otra. Es decir que los mensajes de la escuela se integran mal si la disonancia con la familia es excesiva y en cierto sentido, también ocurre al contrario.

La escuela infantil es un lugar de encuentro

La familia debe vivir la escuela como un lugar propio, un territorio al que pertenece. Ese lugar donde encontrarse

in-fan-cia latinoamericana

tema

Familia y escuela. Una sinergia que ayuda a crecer

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

con el otro, con los otros. Niños, niñas, maestras, familias, componen una red de fuertes vínculos, una red donde se comparten experiencias, donde fluye la solidaridad y la ayuda mutua para el crecimiento. Porque todos crecemos y todos aprendemos juntos. Escuela y familia deben formar una comunidad donde la comunicación surja de manera espontánea y también con momentos diseñados. Una comunidad donde la empatía y los afectos se desarrollan de manera natural. Una comunidad donde pueden surgir conflictos como en cualquier comunidad, pero donde todos estamos dispuestos a resolverlos desde el respeto mutuo y la generosidad.

El encuentro se produce desde el primer momento en que una familia llama a la puerta de la escuela infantil y ésta franquea la entrada sin reservas, sin prejuicios, con tanta proximidad como respeto. Es lógico que, en estos primeros momentos, la familia sienta cierto recelo de dejar a un hijo, a una hija en “manos extrañas”. Es un momento en que la escuela debe saber mostrarse digna de confianza, incluso superando también un posible pequeño temor ante personas desconocidas. Así dejará entrever, desde el primer momento, que para la familia y para el niño o la niña, dejarán muy pronto de ser extrañas esas manos.

La escuela también diseña espacios donde las familias puedan poner en común, con otras familias y con los profesionales, sus ilusiones, sus dudas, sus miedos y sus expectativas. Así, poco a poco, se crea comunidad.

Luego, cada día un nuevo encuentro, una puesta en común, a veces con palabras, a veces con miradas, a veces con silencios. Pero suficiente para que la vida de la escuela se viva en continuidad con la vida en el hogar.

Familias en la escuela



in-fan-cia latinaoamericana

tema

Familia y escuela. Una sinergia que ayuda a crecer



Cada familia tiene su manera particular de participar en la escuela y muchas se juntan para hacerlo. La escuela es permeable y recibe con agrado las iniciativas de las familias, las integra, participa y las hace propias, aunque organizando lógicamente los tiempos y los espacios para que la escuela tenga un ritmo sereno y razonablemente previsible.

También es muy importante tener en cuenta que la familia, como todo organismo vivo, está en constante transformación. La escuela debe saber adaptarse a los distintos esquemas y dinámicas familiares, del mismo modo que debe integrar las diferencias culturales de las familias que enriquecen la escuela como enriquecen la sociedad⁴.

A veces hay momentos difíciles, sea por dificultades de la familia o de la propia escuela; por razones internas o externas. Estos momentos son también oportunidades para reforzar los vínculos entre las familias y la escuela. El apoyo mutuo en la resolución de los conflictos es señal evidente de formar una comunidad de afectos, ilusiones e intereses.

Existen a veces crisis familiares, por ejemplo, en rupturas conflictivas o violentas del núcleo familiar, en las que la

escuela puede servir a niños y niñas de espacio de relajación ante el estrés que pueden estar viviendo en la casa. Incluso la escuela puede, en parte, “vicariar” algunos aspectos de la continuidad de cuidados, que puede estar en riesgo en esas circunstancias. No hay que olvidar que, de manera inevitable, los niños proyectan figuras parentales en los profesionales de la escuela. Lo que, por cierto, provoca a veces una cierta competencia entre la familia y la escuela que, en niveles normales, es saludable e incluso resulta simpática. Aunque de manera desmedida, si se diera, sería un tanto patológica.

Un fuerte vínculo entre la familia y la escuela se basa esencialmente en la confianza mutua. Que la escuela acepte a la familia sin reservas y que la familia considere a la escuela digna de confianza y capaz de desarrollar su tarea de manera competente. Esto es un proceso que, a veces exige cierto tiempo, pero indispensable para el bienestar de niñas y niños en la escuela.

La relación familia-escuela exige, por supuesto, el convencimiento por ambas partes de que educar es una tarea común, con respeto a las responsabilidades diferenciadas y

in-fan-cia latinoamericana

tema

Familia y escuela. Una sinergia que ayuda a crecer

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

exige que, aceptando las diferencias, existan unos objetivos y valores compartidos.



Cuando se dan estas condiciones, familia y escuela terminan siendo una comunidad educativa donde la comunicación y los afectos fluyen con normalidad. Y donde los problemas se abordan desde la confianza y la empatía.

La escuela es un lugar de todos y para todos. Niñas, niños, madres, padres, profesionales... comparten responsabilidad, ilusiones, proyectos, dificultades y esperanza. No sé si "para

educar a un niño hace falta toda una tribu", pero sí creo que para que la educación sea un proceso que ayude al desarrollo sano de niños y niñas ha de ser una tarea compartida entre familias y escuela.

■ PABLO GARCÍA TÚNEZ

Notas

1. El proceso al que me refiero queda muy bien descrito en el libro "Los escenarios narcisistas de la parentalidad" de Juan Manzano, F. Palacio y N. Zilkha
2. "La vida cotidiana se compone de lo que existe, pero también de todo aquello que hasta hora era inexistente, pero puede llegar a existir cuando sea jugado o narrado por alguien. Carmen Barbosa en Infancia 0-6
3. Me viene a la memoria el famoso artículo de Mercedes Conde sobre la importancia de este período.
4. Entiendo la integración, quizá mejor, inclusión, como un proceso negociado para conciliar los distintos elementos culturales en la convivencia. Sólo en el caso extremo de una familia que, con su dinámica conculcara los derechos humanos, tendría la escuela obligación de no aceptar y denunciarlo. Lo cual es válido también para la familia, en el caso de que ocurriera en una escuela.

in-fan-cia latinoamericana

tema

Importancia del vínculo Jardín Infantil-Familias para acompañar procesos de educación y cuidado

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

- MACARENA VARGAS PEIRET
- DANITZA JARAMILLO CORIA

La educación tiene la tarea de pensar el presente y los desafíos de lo cotidiano, y, al mismo tiempo, estar pensándose. Mirar el futuro que imaginamos y buscar cómo fortalecer las herramientas que contemplamos desde el hoy; teniendo una de estas herramientas relación con el vínculo entre la educación y el resto de la sociedad.

La educación inicial es el nivel que, probablemente, cuenta con mayor presencia y participación de las familias en los procesos educativos y sobre todo en el aprendizaje, tanto en los Jardines Infantiles, como en la vida cotidiana, ya que las conquistas de aprendizaje son parte de la experiencia vital de las niñas, durante ese periodo.

Banco de imágenes de JUNJI



in-fan-cia latinoamericana

tema

Importancia del vínculo Jardín Infantil-Familias para acompañar procesos de educación y cuidado

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

¿Esto significa que las familias no participan en el resto de los niveles? ¿Cómo debe entenderse este ejercicio? ¿Desde la presencia en el espacio educativo o desde las diferentes formas de involucrarse? Son preguntas que esperamos responder hacia el final de este artículo.

Banco de imágenes de JUNJI



Sin duda, quienes nos desempeñamos en este nivel educativo tenemos claridad de su trascendencia. Los primeros años son el periodo en que se organiza el mundo y se adquieren gran parte de las habilidades sociales y emocionales que acompañan la trayectoria educativa de las

niñeces: flexibilidad, resolución de conflictos, creatividad y juego, como estrategia pedagógica y forma de experimentar el conocimiento. El aprender a ser humano, en todas sus dimensiones.

La experiencia de Chile

Las experiencias de trabajo con familias han sido una constante en el nivel de educación parvularia de Chile, con periodos de mayor visibilización en el contexto de la coyuntura política y los énfasis que los diferentes gobiernos le otorgaron por lo menos desde la década de los 90 en adelante, pero como parte de un quehacer permanente a nivel micro, en cada unidad educativa.

En la primera década del 2000, el concepto de trabajo con familias comienza una transformación paradigmática, relevando el derecho a la participación de las familias y las comunidades. En este escenario, la institución de educación parvularia con mayor experiencia y trayectoria en el nivel es la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI)¹, institución pública con total financiamiento estatal, que se ubica prioritariamente en sectores que requieren mayores aportes del Estado.

Ya en el año 2007² en un estudio que buscaba caracterizar y evaluar el trabajo con familias en dicha institución y en

in-fan-cia latinoamericana

tema

Importancia del vínculo Jardín Infantil-Familias para acompañar procesos de educación y cuidado

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

vistas a la necesidad de fortalecer y transformar el concepto, se releva una de las principales fortalezas del saber hacer *“los Jardines Infantiles emergen como una plataforma activa de participación ciudadana, de generación de espacios de convivencia democrática y de reconocimiento de la diversidad cultural”*³

En estos espacios, el tejido social construido alrededor de las unidades educativas ha sido determinante durante décadas, siendo espacios de referencia, asociados a la educación y el cuidado de las niñas. La valoración comunitaria de dichos espacios, ha permitido el desarrollo de trayectorias familiares, en donde diferentes generaciones han sido parte de sus comunidades educativas desde distintos roles. Por estas mismas características, es necesario relevar experiencias de aporte público que contribuyan a la transformación social, con el fin de acortar las brechas entre la educación y el ritmo del mundo.

La sensibilidad de lo cotidiano: Educación y cuidados

Existe una tensión entre el rol de cuidado,⁴ que históricamente ha sido asociado al mundo femenino y el ejercicio docente que se desarrolla en los demás niveles educativos. Esta separación de focos no es

nueva y pareciera marcar una distancia clara entre roles y responsabilidades ¿Qué les corresponde a las instituciones educativas? ¿Cuál es el rol público que escuelas y Jardines tienen en sus comunidades? ¿Por qué en los niveles escolares el cuidado parece estar fuera de lo educativo?

Banco de imágenes de JUNJI



in-fan-cia latinoamericana

tema

Importancia del vínculo Jardín Infantil-Familias para acompañar procesos de educación y cuidado

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

El Jardín Infantil Los Cantaritos de la comuna de Rancagua, nos da cuenta cómo busca resolver estas tensiones. En el periodo posterior a la pandemia, el desafío era recomponer el vínculo desde lo presencial entre el equipo educativo, y desde el equipo con las familias. Tras dos años de distancia social, las relaciones basadas en la confianza resultaban aún más desafiantes en la comunidad educativa. Era una tarea a pensarse y construirse desde el colectivo.

A partir de una entrevista con familias, se constató el aumento de la cesantía en el sector, lo que había incidido en la asistencia, y que, al estar en el periodo previo al invierno, se auguraban meses críticos para aquellas familias que no tendrían ingresos económicos. Para mitigar esta problemática, entre el equipo de profesionales, técnicos y auxiliares, surgió la idea de un bazar solidario, relevando principios de colaboración, reciprocidad, reutilización y, sobre todo, el bienestar de niños y niñas, asegurando ropa de abrigo para el invierno. Este comenzó con un perchero para dejar donaciones de ropa en buen estado y zapatos, con el paso del tiempo y el aumento de requerimientos, se incluyeron alimentos y otras colaboraciones para que las familias sacaran lo que necesitaran y dejaran aquello con que podían aportar. Una pequeña acción que transformó la dinámica del equipo y, sobre todo, la vinculación entre las familias, la comunidad y el Jardín Infantil.

Esta iniciativa comenzó en abril del año 2022 y se mantiene vigente hasta la fecha.

¿Es esta una experiencia que va más allá de lo pedagógico o es una que transforma a una comunidad educativa y propone aprendizajes para toda la vida?

Banco de imágenes de JUNJI



Las preguntas planteadas al inicio son la base de un proceso de reflexión institucional, sobre la construcción de políticas públicas en donde las familias y la comunidad, sean parte del proceso educativo, presencialmente o mediante

in-fan-cia latinoamericana

tema

Importancia del vínculo Jardín Infantil-Familias para acompañar procesos de educación y cuidado



la transmisión y sintonía con principios y valores reflejados en sus proyectos educativos (PEI),⁵ en los que el aprendizaje sobre el convivir socialmente, no son un contenido, sino parte de la vida y de su experiencia cotidiana.

La política pública abierta a los territorios

En 2017, la Junta Nacional de Jardines Infantiles, se abocó a la tarea de actualizar la que era hasta esa fecha, su Política de Trabajo con Familia y Comunidad del año 2007.

En el diseño del proceso para la nueva política, el enfoque territorial se enfrentaba a los desafíos que las características territoriales de Chile le imponían ¿Cómo hablar de la diversidad de geografías y grupos sociales desde una mirada metropolitana? ¿Cómo interpretar los dilemas que zonas tan diversas enfrentaban? Y, sobre todo ¿Cómo relevar propuestas y experiencias que, por esas mismas características, se tornaban imposibles de replicar en otros espacios sociales? Estos dilemas eran también parte del diagnóstico y, hasta esa fecha, no parecían contar con una única respuesta.

La Política Regional de Reconocimiento y Participación de las Familias⁶, es una propuesta inédita tanto para Chile como para Latinoamérica, construida mediante altos nive-

les de participación social por parte de familias, comunidades y ciudadanía en general, como un ejercicio de distribución del poder y democratización, en la construcción de una política pública.

La metodología consistió en la elaboración y envío, desde el nivel central, de un Marco de Sentidos, en donde se planteaban los principios que debían inspirar los procesos de construcción de las políticas regionales, enmarcadas en los principios de política pública que JUNJI buscaba instalar:

- Enfoque de derecho y educación integral en contextos sustentables para el aprendizaje.
- Reconocimiento y valoración de las familias en su diversidad como una unidad social educativa.
- Redes vinculares basadas en relaciones de confianza.
- Reconocimiento del derecho de las familias a participar ampliamente y de diversas formas en educación parvularia.
- La asociatividad democrática e interés superior de niñas y niños.

Estos principios, relevaban la experiencia acumulada y los compromisos y aprendizajes institucionales hasta ese periodo, y como forma de valorar el saber hacer acumulado por cada uno de los actores involucrados en el proceso.

in-fan-cia latinoamericana

tema

Importancia del vínculo Jardín Infantil-Familias para acompañar procesos de educación y cuidado

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Cada región tuvo su propia organización a partir del marco de sentidos general, para escribir su propia política regional. Se realizaron consultas masivas a las familias, mediante encuestas, cabildos abiertos, focus group, entrevistas, conversatorios, asambleas, mapas parlantes, entre otros, levantando una gran cantidad de información y, sobre todo, anhelos respecto de la educación y bienestar de las niñas.

Esta heterogeneidad también se aprecia en la diversidad de actores, como las familias, organizaciones sociales, autoridades políticas y educativas, entre otras. También la escritura fue diversa, algunas regiones formaron equipos editoriales interdisciplinarios, otras una mesa de trabajo por temas o una coordinadora general que repartía tareas entre todo el equipo.

El ejercicio de construcción e implementación de las Políticas Regionales de Reconocimiento y Participación de las Familias, tuvo un alto nivel de compromiso en los equipos regionales que la mantienen vigente hasta hoy; incluso, ante la falta de acciones para relevar el reconocimiento y participación de las familias que se dio en el periodo siguiente, por énfasis del gobierno de turno y por las consecuencias que la pandemia tuvo en el tejido social.

Reflexiones finales

Banco de imágenes de JUNJI



En un mundo en transformación, donde las crisis climáticas, la alta tecnologización y el surgimiento de la inteligencia artificial, han modificado el escenario laboral, social y económico, es necesario volver a las preguntas desde los sentidos de lo humano. La educación debe volver a preguntarse sobre la sintonía con los requerimientos de una

in-fan-cia latinoamericana

tema

Importancia del vínculo Jardín Infantil-Familias para acompañar procesos de educación y cuidado



sociedad en transformación y con la velocidad necesaria para ser un aporte en este proceso de adaptación.

Por ello, no es exagerado decir que hoy el nivel de educación parvularia es un modelo para el resto del sistema educativo. En una reciente entrevista,⁷ esta premisa es parte de lo planteado - de manera informal pero consistente con su trayectoria - por Francesco Tonucci, quien declaraba que la misión de la escuela ya no es enseñar tal como se conoce, que este rol lo asumen las herramientas digitales y que, repensar la escuela requiere que se conciba como un espacio con una propuesta enriquecida, con huertas, música, al aire libre y escuchando a niños y niñas, más que transmitiendo conocimiento, acompañando desde sus saberes, un proceso en el que las familias y las comunidades, en su heterogeneidad y desde sus fondos de conocimiento, tienen mucho que decir.

■ **MACARENA VARGAS PEIRET** Lic. Mg en estudios de género y cultura e investigadora Interseccional.

■ **DANITZA JARAMILLO CORIA**, Lic. Mg en estudios de género y cultura. Profesional Departamento de Calidad Educativa, Junta Nacional de Jardines Infantiles.

Notas:

1. La Junta Nacional de Jardines Infantiles, se crea el 22 de abril de 1970, en el gobierno de Eduardo Freí Montalva, esto se consigue como logro de una fuerte movilización ciudadana para exigir una entidad pública de educación parvularia.
2. MARTINEZ, V. 2007. ESTUDIO EL ENFOQUE COMUNITARIO EN LA JUNJI INFORME EJECUTIVO.
3. MARTINEZ, V. 2007. ESTUDIO EL ENFOQUE COMUNITARIO EN LA JUNJI INFORME EJECUTIVO.
4. Recomendamos visitar este artículo que nos refiere en detalle esta tensión aún no resuelta https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-45652022000100255&script=sci_arttext&lng=en#B70
5. Proyecto Educativo Institucional, es el instrumento que orienta todos los procesos que ocurren en los establecimientos educacionales, transmite la visión, misión, valores, paradigmas y proyecciones de la unidad educativa.
6. <https://www.junji.gob.cl/20623/>
7. <https://www.lanacion.com.ar/cultura/la-mision-principal-de-la-escuela-ya-no-es-ensenar-cosas-nid1085047/>

in-fan-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, un luchador por una escuela pública inclusiva

— SILVIA MORÓN SOMPOLINSKI



Joan María Girona (Santa Margarida i els Monjos, 1945) inicia su rodadura docente muy vinculado a colectivos segregados del pueblo gitano y de emigrantes. Desde 1974 hasta 1987 trabaja en el barrio de la Mina, coordina durante seis años el programa d'Educació Compensatòria del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Fue profesor de secundaria en el Badalona 9 (barrio de Sant Roc de Badalona) y Francisco de Goya (Barcelona).

Publica diversos artículos y un libro «Vaig començar a anar escola al sis anys (comencé a ir a la escuela a los seis años) Memorias de un maestro». Asociación de Maestros de Rosa Sensat. 2015. Defiende una lucha permanente contra la pobreza, la marginación y las desigualdades para fomentar la formación de personas libres y responsables.

Vinculado a colectivos de defensa de la Memoria Histórica y formador.



Joan María Girona

in-fan-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, un luchador por una escuela pública inclusiva



Silvia Morón

Un gusto tenerte hoy con los lectores y lectoras de la Revista Infancia Latinoamericana de la Asociación de Maestros Rosa Sensat de Barcelona.

Sabemos de tu largo compromiso con la educación y formación, últimamente te hemos seguido con atención en la defensa de la recuperación de la Memoria Histórica, tan ocultada en éste país.

Joan Maria Girona

Desde que me jubilé, al tener más tiempo libre y aprovechando que soy del Penedés, del pueblo de Santa Margarida i els Monjos, la casa familiar, en 1937, fue incautada para construir uno de los aeródromos que sirvieron para la batalla del Ebro. Desde entonces, desde bien pequeño, yo vi los restos que había allí de la aviación y de los bombardeos... por lo tanto, fue algo que lo tenía incorporado. En el pueblo de Sant Pau d'Ordal, que es dónde pasó la mitad de los días del año hubo una batalla, la última batalla de defensa de Barcelona, esto fue el 23 de enero de 1939, tres días después, los franquistas entraron en Barcelona sin disparar ningún tiro. A partir de lo que se ha encontrado de esta batalla, un tanto desconocida, restos de soldados republicanos muertos

defendiendo la libertad y restos de ametralladoras, metralleta, trincheras y nidos de ametralladoras esparcidos por la montaña, hemos organizado un pequeño museo y una rutas de visitas para el público, especialmente pensando en estudiantes de secundaria de institutos cercanos que vienen al menos una vez al año cada uno y dónde podemos mantener lo que creo es fundamental: que no se olviden unos hechos que han marcado la historia de nuestro país y todavía lo están marcando hoy como podemos ver en la situación política y en los resultados electorales.

Por lo tanto, considero que enseñar con memoria Histórica, cómo se explica en un dossier monográfico que se publicó en la Revista Perspectiva Escolar, es imprescindible, sobre todo para combatir el miedo y el desinterés de cantidad de profesores que estos temas se los saltan con la excusa de que el temario es largo (cosa cierta) y a final de curso «ya no queda tiempo».

S.M. : ¿Es miedo o desconocimiento, lo que percibes en el profesorado?

J.M.G.: Es miedo y desconocimiento. Miedo al entorno y miedo a la responsabilidad.

in-fan-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, un luchador por una escuela pública inclusiva

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

Ahora tenemos una ley de memoria Democrática (han dulcificado el título) que implica que en los currículums escolares tanto en secundaria como en bachillerato se tiene que hablar. Pero con que lo diga la Ley no es suficiente, mientras no haya un entorno social que ayude a superar este miedo o estas prevenciones de muchos profesionales de secundaria sobre todo, mi impresión es que sigue habiendo una información muy débil de lo que ocurrió en aquellos años y esto puede facilitar que partidos políticos como Vox aumenten sus votos y su afiliación por el desconocimiento interesado por parte de todos los partidos políticos que han gobernado en España, que no se han atrevido a defender los valores de la República.

La ley lleva poco y todavía está por verse un homenaje de reparación a todas las víctimas del franquismo.

Se pueden contar con los dedos de la mano, los municipios que se han atrevido a realizar un homenaje. En Subirats lo hemos conseguido.

S.M.: Me recuerda lo que pasa en muchos países de América Latina que, a menos años de las dictaduras vividas, aún están buscando desaparecidos, como es

el caso de la Operación Cóndor entre Chile, Argentina y Uruguay, Colombia y tantos otros.

J.M.G.: En Chile tuve ocasión de visitar el memorial a las víctimas de la dictadura de Pinochet; coincidí con unos estudiantes de secundaria, algo habitual. Es impensable un centro de estas características en España, ¡80 años después del golpe de estado franquista!!



Patio Universidad de Santiago de Chile.
A Víctor Jara

in-fan-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, un luchador por una escuela pública inclusiva



S.M.: *Tu recorrido profesional siempre ha estado vinculado a ideas de igualdad, de no discriminación, de atención a los menos favorecidos y comenzaste trabajando en barrios donde había un porcentaje muy alto de pueblo gitano, de niños y niñas de pueblo gitano, de familias gitanas ¿Cómo fuiste a parar allí?*

J.M.G.: Yo tenía, por formación religiosa católica, interés en fijarme en las personas más desfavorecidas, incluso cuando hacía el bachillerato, los domingos íbamos a hacer catequesis a barrios de barraquismo...la cuestión es que al cabo de unos años, empecé a trabajar, 1973, en una escuela parroquial en Nou Barris (Barcelona), que duró sólo un año, y entonces fui a la escuela pública que había en el barrio del Campo de la Bota donde una gran mayoría de la población era de chicos y chicas gitanas, allí también duré un año porque fue cuando se realizó en Barcelona la operación de «limpieza de barracas» y todas las familias pasaron al barrio de la Mina que estaba al lado y en lugar del barraquismo horizontal, se construyó el barraquismo vertical de bloques con 10 pisos de altura y se congregaron allí 30.000 personas. Las familias gitanas eran numerosas; se dijo que era la concentración europea más alta de población gitana. Desde entonces ha cambiado la constitución del barrio.

S.M.: *¿Cuándo se produce esta situación?*

J.M.G.: Se inicia en el año 1973 en el momento del cambio de dictadura a democracia. En el 75 cuando muere el dictador Franco, empezó ese proceso democrático (por llamarle de alguna manera). Las cosas suceden porque suceden, yo aprendí a hacer de maestro, en Campo de la Bota con un equipo de profesionales muy majos, allí hice mi aprendizaje.

Tenía una licenciatura en Historia, que en aquella época permitía ejercer la docencia y hacer las oposiciones a maestro de primaria y entonces en el barrio de la Mina, la directora, después de un conflicto que hubo en 8º EGB (segundo secundaria actual) me propuso que asumiera la tutoría de ese grupo y desde aquel día me encontré muy a gusto con adolescentes, empatizamos y he seguido trabajando siempre con adolescentes, gitanos y no gitanos. Gitanos españoles y los nuevos llegados, especialmente marroquíes.

Al poco tiempo, a partir de la implantación de la LOGSE, se crea el Programa de Compensatoria. En Cataluña lo empezó Teresa Codina y cuando ella lo dejó, me pidieron

in-fan-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, un luchador por una escuela pública inclusiva

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

que después de 12 años en la Mina, lo asumiera yo. Yo era director y por las reivindicaciones continuas que hicimos, ya me conocían desde los despachos del Departament d'Educació y me propusieron dirigir el programa dónde estuve 6 años.

Eso me permitió recorrer unas 200 escuelas de Cataluña donde había alumnado gitano o provenientes de países pobres, porque curiosamente llamamos inmigrantes a los que vienen de países del tercer mundo, en cambio a los que vienen de Europa los llamamos, simplemente, extranjeros. Es otra manera clasista de indicar los problemas que vivimos.



S.M.: ¿Desde ese lugar privilegiado, Programa de Compensatoria que impulsó la LOGSE, con qué te encontraste?

J.M.G.: Primero quería mencionar que lo de Compensatoria era un nombre, una manera elegante, de querer decir que hay que compensar las deficiencias, las necesidades. Pero el hecho de ser gitano o emigrante, no es ningún déficit, por tanto, es probable que sea necesario ayudar a conocer mejor el idioma, las costumbres de nuestro país, pero esto se tendría que hacer en relación con los demás compañeros y compañeras del país y no hacer nada específico para éste tipo de familias, de alumnado.

Puedo contar que al final del franquismo se crearon las aulas «puente» para que los niños y niñas gitanos que se pensaba que no se podrían incorporar a las escuelas, pudieran prepararse allí. Yo las denominé «aulas pozo» porque nunca estaban preparados y nunca salían de allí y finalmente las aulas «puente» se eliminaron y los alumnos se incorporaban a las diferentes escuelas y dónde el equipo educativo que yo dirigía en Compensatoria, unos 80 profesionales (maestros y educadores sociales), ayudaban a la incorporación de éstos alumnos para una correcta integración, o mejor dicho inclusión, de éste alumnado.

in-fan-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, un luchador por una escuela pública inclusiva



Yo lo que vi, por mucho que lo queramos blanquear, es el clasismo y el racismo, que existe en esta sociedad y por lo tanto los maestros y maestras, somos miembros de esta sociedad y también tenemos nuestros elementos racistas y clasistas. Es el llamado «currículum oculto» que aparece inconscientemente cuando nos relacionamos, porque los prejuicios y estereotipos que tenemos integrados desde pequeños en nuestra manera de ser, pueden aflorar de manera inconsciente y provocar relaciones incorrectas.

S.M.: La posibilidad de desarrollar estas ideas es una oferta de escuela pública de calidad, ¿no?

J.M.G.: Por supuesto, estadísticamente la escuela pública acoge el 75% de este alumnado y la escuela concertada (subvencionada con dinero público) acoge el 25% restante.

Desgraciadamente son unas pocas escuelas concertadas las que están haciendo el mismo trabajo que la pública. La mayoría de escuelas concertadas no acogen alumnado de

S.M.: ¿A pesar de que estén sostenidas con dinero público?

J.M.G.: Esta es otra de las contradicciones del sistema, se les da un dinero público y no se controla cómo se gasta. Sería necesario que, igual que cuando se da una subvención para una actividad, hay que justificar como se gasta, las escuelas concertadas tendrían que justificar cómo actúan, cómo enseñan, cómo educan y cómo no acogen bien a según qué tipo de alumnos. Antes, en el programa de Compensatoria, trabajaban Educadoras sociales y ayudaban en las matriculaciones a las familias gitanas o inmigrantes y veían las casuísticas que tenían para rechazarlos: «en la escuela pública tendrán más recursos... no tendrán que pagar no sé qué y no sé cuánto». Todo lo posible para que no se matricularan en esa escuela concertada y esto con conocimiento de Inspección y del Departament d'Educació que no perseguía ni castigaba.

S.M.: ¿Es la misma situación actualmente?

J.M.G.: Diría que pasa menos, hay el Pacto contra la Segregación que impulsó el Síndic de Greuges (Defensor

in-fan-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, un luchador por una escuela pública inclusiva

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

del pueblo en Cataluña), se han elaborado una serie de medidas que diría que no son negativas pero sí insuficientes. Muy insuficientes. En su momento yo lo planteé y participé en alguna de estas sesiones; mientras exista la falsa idea de que las familias tienen derecho a escoger escuela y que la escuela concertada mantenga sus privilegios, es imposible eliminar la segregación, los centros guetos. Si una escuela sólo tiene alumnado gitano o extranjeros pobres, ¿cómo vas a limitar al 20%?

¿Tendrás que echar al 80%?
Se me contestó ... «Estamos trabajando en ello». Nada más.

S.M.: ¿Para abordar estas situaciones, deberíamos contar con otra voluntad política, un profesorado más comprometido, apoyo de la sociedad civil? ¿Por dónde se comienza?

J.M.G.: Un poco por todo lo preguntado. La frase de que «esto no funciona porque no hay voluntad

política»... mi impresión es que sí hay voluntad política de que se mantenga la segregación. como anécdota (está en mi libro) altos responsables de Convergencia me dijeron que no lo impulsarían porque a sus votantes no les gustaría. el siguiente gobierno, llamado tripartito, me contestó que era un tema muy complejo, no sabían si podrían abordarlo.

S.M.: ¿El sostenimiento de la segregación desde un modelo capitalista neoliberal, es entonces, lo que se está imponiendo?

J.M.G.: Sí, es así. También es un reflejo de la sociedad, el hecho que haya centros gueto, se han producido porque las familias autóctonas han matriculado a sus hijos e hijas fuera del barrio dónde viven por la presencia de gitanos o emigrantes. Estos son comportamientos racistas. El tema es que no hay desde los poderes públicos campañas para intentar revertirlo, porque evidentemente, las familias que sacan a sus niños y niñas de éstas escuelas gueto, son las que votan. Las que se quedan son normalmente las que no votan, por lo tanto, interesan más unos que otros.



in-fan-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, un luchador por una escuela pública inclusiva



S.M.: *¿La formación de los futuros ciudadanos en una vida democrática lo más reflexiva posible se presenta como un panorama oscuro? ¿Qué papel juega la formación de maestras y profesores en la posibilidad de cambios?*

J.M.G.: Si. Es un panorama oscuro.

A mí me gusta diferenciar entre enseñar y educar, evidentemente enseñamos educando y educamos enseñando, pero el papel de las escuelas de primaria y secundaria es un papel pequeño en relación con el resto de influencias. Es básico el trabajo en las escuelas e Institutos de secundaria. Es importante formar y educar de la mejor manera posible, pero si no conseguimos influir en otros ámbitos de la sociedad, esto quedará cojo. Educan las familias, los amigos, los medios de comunicación o incomunicación, el tiempo de ocio, el deporte... todos estos elementos influyen en las nuevas generaciones.

Yo creo que la educación es lo que transmite una generación a la generación siguiente en todos los aspectos, por lo tanto, hay una responsabilidad compartida, pero es evidente que quienes tienen alguna cuota de poder son más

responsables que los que tenemos menos. Aunque todos debemos sentirnos implicados en esto.

Las diferencias de clase existen y parece que en un futuro existirán y resulta que la mayoría de maestros venimos de clase media o alta y esto también es una dificultad en el momento de relacionarnos con familias de otras capas sociales, con otra manera de ver las cosas y debemos recordar que una familia, aunque tenga pocos recursos, puede educar igual que una familia que tenga muchos recursos. Ser analfabeto no quiere decir no tener cultura. La cultura es un vivir y saber hacer mucho más amplio que saber leer y escribir.

S.M.: *Yendo a las características de la revista Infancia Latinoamericana y los países que la componen, podemos encontrar en muchos aspectos similitudes con lo que tú cuentas. Quizás las diferencias económicas más extremas, pobreza/riqueza, casi sin clases medias. ¿Cómo trabajar en situaciones de extrema pobreza y/o marginalidad?*

J.M.G.: Desde fuera siempre es complicado, las ONG a veces parecen el aceite que permite que la maquinaria del

in-fan-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, un luchador por una escuela pública inclusiva



sistema siga funcionando. Hay que ir con mucho cuidado en la manera de ayudar.

Pero es cierto, en <https://diarieducacio.cat/pobresa-i-ensenyament/>

(5 artículos sobre pobreza) hablo de pobreza y enseñanza.

La pobreza está aumentando en todo el mundo, en algunos países mucho más. La mejor política educativa es una política de transformación social por lo tanto, para conseguir que los niños y niñas de países con alto índice de pobreza accedan a la escuela y aprendan un poco más que sus madres y padres es necesario transformar la sociedad. Habría que empezar por las «pequeñas revoluciones» a nivel de comunidades pequeñas. Plantear actualmente una transformación a nivel global no parece factible. Si en cambio parece factible realizar pequeñas revoluciones o pequeños cambios a nivel micro de la sociedad y esto en América latina hay experiencias que se han conseguido y resultan factibles y que se deben extender como manchas de aceite. No se me ocurre nada más que ir avanzando poquito a

poco, en mis tiempos de lucha antifranquista decíamos «trabajo de base». Cuando nos implicamos en este tipo de trabajos, salimos todos beneficiados.

El retorno que nos dan los alumnos a los que no vivimos en situación precaria es tan importante que anima a seguir viviendo y actuando de una manera solidaria. Todos estamos bajo la misma opresión del sistema capitalista, unos más fuertes y otros un poco más libres, pero esta solidaridad entre todos los oprimidos es lo que nos puede hacer avanzar un poquito.

S.M.: En un repaso de los actuales currículums de la formación de maestras y maestros, se encuentran muchas curiosidades y algunas paradojas. ¿Se incluye una formación que comporte lo hablado hasta ahora?

J.M.G.: No los he estudiado en detalle, pero aparece lo de Memoria Histórica, en los nuevos currículums, muy generales. Hablando con quienes lo elaboran me

in-fan-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, un luchador por una escuela pública inclusiva



contestaron...» Hay cosas que no nos dejan, nosotros somos técnicos y los políticos ponen sus límites».

Los curriculums no deberían ser tan extensos, no son útiles, más breve y que no incida sólo en los contenidos a enseñar sino en las maneras de transmitir, de acoger, de relacionarse con niños y niñas, adolescentes...para definir un buen o mal maestro, para mi es la actitud cuando se relaciona, cuando juega en el patio, cuando vigila, cuando establece vínculos y en cómo se relaciona con las familias.

La actitud es lo que me define un buen profesional de la enseñanza y esto no lo contemplan los curriculums. Aquí para opositar / concursar para ser maestro o profesor se exige un saber vinculado a los temas y muy poco a cómo enseñar, ni si sabes relacionarte con un grupo de 25 niños y niñas o 25 adolescentes. Esto facilitará o impedirá un buen funcionamiento de la clase. Y si nos vamos a hablar de la etapa de cero a seis años, esto es aún más importante y tampoco se vigila demasiado. Encontramos en todas las etapas excelentes profesionales y también a otros que mejor se dedicaran a otra cosa.

La escolarización 0-3 años es una necesidad de los adultos, no de los niños o niñas. Pero deberían existir suficientes plazas para que todas las madres o padres que quisieran puedan escolarizarlos.

S.M.: *En relación a la formación, inicial o permanente, ese germen que en Cataluña marcó la Asociación de Maestros Rosa Sensat y otras organizaciones de maestros, esa ebullición que se vivió en Campus Universitarios, con intercambios, viajes, conocer otras experiencias y realidades, ¿tú ves posible, que desde la formación se pueda « mover» algo?*

J.M.G.: Posible sí que lo es. El tema es que todo lo explicado está de capa caída y realmente se hace muy poco. Creo que la crisis generalizada que vivimos a todos los niveles, desde la crisis climática hasta la social, ha influido en el mundo de la enseñanza. Los equipos docentes están bastante desmotivados, el apoyo administrativo es mínimo y contradictorio. Ponen obstáculos en lugar de ayudar y esta situación incide en la formación. La formación Inicial también necesita un cambio, las cosas han cambiado bastante y no se puede seguir enseñando igual. La formación permanente es básica, la formación horizontal, el intercambio que mencionabas, la participación, las primeras Escoles d'Estiu

in-fan-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, un luchador por una escuela pública inclusiva



de Rosa Sensat (escuelas de verano), eran esto, animar a la participación de maestros y maestras, animando al debate, a la discusión formándonos entre todos y todas.

Todos tenemos algo que decir, experiencias y contenidos que explicar y compartir y así aprendemos entre todos y avanzamos.

Cuando alguien escribe no lo inventa todo, recoge lo que ha leído y recibido de compañeros y compañeras a lo largo de los años de manera informal y formal, esto ayuda a la formación.

La formación «dirigida» cada vez es menos eficaz y a cambio la formación «participativa» es la que nos puede hacer avanzar.

S.M.: *¿Te atreverías a opinar sobre el panorama futuro?*

J.M.G.: Es todo muy contradictorio.

Por ejemplo, hace un mes ha nacido nuestro cuarto nieto, la ilusión de una nueva vida y otra criatura que podremos

cuidar y disfrutar se mezcla con el futuro que le espera y el mundo que le estamos dejando.

Mi perspectiva, pesimista para algunos, es que les espera un futuro negro, en 200 años la especie humana estará sufriendo mucho y en éste proceso, en los próximos años, el sufrimiento irá por sectores, y cómo siempre,

las mujeres y los países del sur del mundo van a sufrir el doble que los hombres y personas de los países ricos.

Siempre hay esperanza, no se puede dejar a los jóvenes perdidos, habría que hacer tanto... y en cambio ves a una sociedad, en toda Europa y muchos otros países, girando hacia la derecha y frente a la crisis, hay algunos que ya lo vaticinan, cuando las cosas empeoren, las clases medias votaran fascismo, como pasó en otros momentos históricos, con lo cual desde la escuela se podría intentar revertir, pero eso querría decir que hay una apuesta por parte de las administraciones, gobiernos, sociedad civil, equipos docentes, de querer intentarlo.

Los equipos docentes, son sólo una parte de la sociedad y ésta no está sensibilizada.

in-fan-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, un luchador por una escuela pública inclusiva



Madrid y Cataluña han pedido que disminuyan los controles de contaminación, en Doñana se acaba el agua y aplauden los que quedarán más perjudicados, en América Latina también vemos procesos de crisis climática y emigraciones por esa causa. Ya no pueden vivir en la zona dónde están.

Este proceso ya está pasando, no es nuevo. Es el presente.

Y cómo no se actúe ya... y soy pesimista. No veo una mayoría social que se mueva en contra de decisiones de poder económico/ financiero, que son los que realmente están decidiendo. Como decía, creo que Yayo Herrero, «no nos estamos suicidando como humanidad, son unos cuantos pocos que están asesinando a los demás».

El capitalismo, probablemente desaparecerá, pero se llevará con él a toda la humanidad.

S.M.: Para no terminar la entrevista sin enviar, si puedes, un cierto mensaje de ánimo, tu hablabas antes del trabajo de base, tan importante siempre. En América latina los movimientos sociales son los que impulsan, muchas veces, los cambios. Cómo dar apoyo

a una maestra, a un educador, en un pequeño sitio de Brasil, de Antofagasta, de Iquique, o de dónde sea...?

J.M.G.: Por suerte también se vislumbran algunas alternativas, después de exponer un panorama sombrío, hay que dar la alternativa al trabajo de base, desde los centros escolares, desde pequeños, el trabajo de cuidar, de reparar tanto a pequeños como a sus familias y a la comunidad es básico. Hay que buscar otra manera de vivir, hay que intentar ser y no tanto tener, esto no es sencillo...hay quienes afirman que hay que decrecer económicamente para intentar subsistir. Los humanos, aunque no lo parezca, somos una especie altruista, que necesitamos vivir en comunidad.

Somos libres pero la libertad se potencia en relación con los demás, con el resto de la humanidad, empezando con los más cercanos...y haciéndolo extensivo a todos los seres vivos, a la naturaleza.

Es la manera de AMAR a la vida en mayúsculas y dar el paso para recuperar, quizás, comportamientos antiguos de respeto por los procesos de la naturaleza, de no querer dominarla. El planeta nos cuida, hay que devolvérselo, es lo

in-fan-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, un luchador por una escuela pública inclusiva



único que nos sostiene y la enseñanza tiene mucho trabajo a hacer.

Trabajar y establecer vínculos con las familias de sus alumnos, el aspecto emocional es básico para la vida, hay que cuidarlo.

Libertad es felicidad, pero para ser felices hay que ser libres pero iguales.

Cada paso que se pueda dar en pequeñas comunidades, en pequeños núcleos hacia la solidaridad entre iguales y con el entorno en general, puede ser una alternativa.

S.M.: *¿Y por último, quieres decir algo especial para la revista INFANCIA LATINOAMERICANA y para el colectivo con el que trabaja fundamentalmente, el de cero a seis años, pero que se puede hacer extensivo a otras edades?*

J.M.G.: La revista es una iniciativa que se tomó y que es muy importante, consigue algo mucho más amplio de lo que estamos hablando, que todo un continente se pueda relacionar entre ellos, gracias a una lengua común impuesta por conquistadores. Permite ayudarnos mutuamente. Incidir en la etapa de cero a seis años es esencial.

Es cuando se forja la personalidad de las criaturas y un buen trabajo de colaboración con las familias y entorno es fundamental. Los pequeños que han sido bien cuidados, amados y han sido mínimamente felices en el futuro se notará. Aunque sus familias no les puedan aportar elementos académicos, estos elementos humanos, ese cuento por la noche, esa escucha del pequeño leyendo, son elementos claves, es un bagaje que la LATI ayuda a promover, estudiar, difundir, profundizar.

Ojalá se valore y no se pierda. Mil gracias por contar conmigo.

Barcelona el 6 de junio 2023.

■ SILVIA MORÓN SOMPOLINSKI

Nota: 1. Memòria història i Educació. Perspectiva, n.419, gener-abril 2023, pp.22-35

in-fan-cia latinoamericana

cultura y expresión

Rescate de la lengua y cultura yucateca en un preescolar indígena

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

— RUTH ESTHER BALAM BALAM

El centro Preescolar Indígena 'Zazil Ha' está ubicado en la comisaría de Tahdzibichen, en el municipio de Yaxcaba. Este es un pequeño pueblo donde aún se conservan vivas ciertas tradiciones y costumbres. Aunque la mayoría de sus habitantes son maya hablantes, se observó dentro del aula que la mayoría de los niños y niñas desconocía parte de su cultura y lengua. Esta observación se basa en las entrevistas realizadas a las familias al inicio del curso escolar, las cuales revelaron que solo el 1% de los niños y niñas hablaba la lengua maya. Por ello, uno de los principales objetivos al trabajar en la educación infantil caracterizada por su naturaleza 'indígena' era desarrollar actividades y estrategias para preservar la cultura y lengua maya, ayudando así a los alumnos a formar y apropiarse poco a poco de su identidad cultural.

En colegiados con el colectivo docente, se discutía esta problemática,

destacando que, de los cuatro grupos existentes, solo en uno se encontraban alumnos que hablaban la lengua maya. Cuando la docente trabajaba con este grupo, lo hacía de manera bilingüe, alternando entre el maya y el español, y aplicaba el mismo enfoque con las madres de familia al momento de recoger a sus hijos. Esto servía para satisfacer las necesidades comunicativas del grupo. En los tres grupos restantes, se identificó que algunos niños

comprendían palabras en maya, pero no podían expresarlas. Además, aunque algunas madres de familia afirmaban no saber hablar maya, las docentes notaron que la mayoría sí lo sabía, pero sentían vergüenza de hablarlo. Constantemente se les recordaba a las familias la importancia de transmitir tanto la lengua maya como los conocimientos culturales a los pequeños, haciendo énfasis en que, como habitantes de un estado rico en cultura, no debemos permitir que nuestras tradiciones, costumbres y lengua caigan en el olvido.



in-fan-cia latinoamericana

cultura y expresión

Rescate de la lengua y cultura yucateca en un preescolar indígena

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Durante el ciclo escolar, se planearon diversas actividades destinadas a promover la lengua y cultura maya. Estas incluyeron canciones, juegos orales e interactivos, además de ambientar el aula con elementos representativos de la cultura maya. Por ejemplo, colocar visualmente números y colores en lengua maya y se asignaron nombres mayas a ciertos lugares, como llamar a la biblioteca '**U kúuchil aanalte'ob'**'.

Los alumnos participaban con entusiasmo en las actividades. Se observó que eran capaces de identificar algunas palabras en maya e integrarlas en su vocabulario. Un ejemplo es el juego oral de las manos, donde la docente nombraba partes del cuerpo en maya y los alumnos señalaban la parte correspondiente en su cuerpo. Incluso llegaron a mencionar en maya las indicaciones, tales como 'manos en su **túuch'** (ombligo), 'manos en su **xikin'** (oreja), 'manos en su **iich'** (ojo), 'manos en su **chi'**' (boca), 'manos en su **píix'** (rodilla), entre otras.



Como parte del rescate de las tradiciones de la cultura maya, se abordó el tema de día de muertos, una tradición mexicana que se celebraba de manera diferente en cada estado de la República y que presenta variantes en cada región. Se invitó a los niños y niñas a investigar con sus familiares las formas de celebrar estas fechas, y se mostraron vídeos sobre el tema del Día de Muertos. Los niños pudieron identificar que, en su estado, esta celebración se conoce como **Janal Pixan** (comida de las ánimas). Se elaboró un altar de muertos con la colaboración de toda la comunidad escolar, quienes aportaron los elementos necesarios para su construcción. Este altar, dividido en tres niveles representativos del cielo, la tierra y el inframundo, los alumnos con gusto participaron en esta celebración cultural, en la que descubrieron que el Día de Muertos sirve para recordar a los seres queridos que han partido, aprendiendo que cada elemento del altar tiene un significado especial, como la colocación de fotos y las velas encendidas, que simbolizan la luz que guía a los seres queridos en su camino hacia el altar.

Otra actividad destinada a promover la lengua maya fue a través de canciones en este idioma, como in **walak peek'** (mi perro) **ko'onex peeksik winkilal** (vamos a mover el cuerpo) **ma'alob k'iin** (buenos días). Incluso las docentes

in-fan-cia latinoamericana cultura y expresión

Rescate de la lengua y cultura yucateca en un preescolar indígena

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

tradujeron canciones del español al maya para enseñar a los niños y niñas, como la canción de “Pedro el conejo” (**Pedro le chan t’úulo**), siempre propiciando de que estas tuvieran un ritmo bailable y que fueran atractivas para todos.



Con la colaboración de las familias, se organizaron tertulias literarias en el aula, destacando títulos como “**in wotoch**” (Mi casa) y “**in noole’ juntúul jmeen**” (Mi abuelo es un brujo), actividades que contribuyeron significativamente al rescate de la lengua y cultura maya. Es importante entender el concepto de tertulia, que se refiere a un tipo de encuentro comunicativo



(concepción comunicativa). Se reconoce que el aprendizaje surge de la interacción con otras personas; al comunicarnos y dialogar, construimos conocimientos de manera colectiva. Escuchamos, reflexionamos, y luego interiorizamos esos conocimientos, transformándolos y haciéndolos propios.

Para las tertulias, se entregaba a los niños y niñas el libro con anticipación, invitándolos a leerlo en casa junto con un familiar. Posteriormente, en el aula, se trabajaba sobre el contenido del libro. Para esto, se organizaba al grupo en círculo, facilitando la discusión sobre la lectura a través de la participación oral y la interacción con sus pares, donde expresaban sus opiniones y reflexiones relacionadas con comentarios específicos del libro.

Con cada grupo se trabajó de manera diferente, por ejemplo, los alumnos de primer grado de preescolar, al tener un periodo de atención más corto, requerían un método diferente al de los alumnos de tercer grado, quienes tenían mayor capacidad de atención y fluidez para expresar sus ideas y reflexionar sobre los comentarios de sus compañeros. Un ejemplo de esto fue el trabajo con el libro ‘**in wotoch**’, que narra la historia de **Loolbej** (camino de flores), una niña que invita a su amiga Anita a su casa para mostrarle cómo es y qué cosas tiene.

in-fan-cia latinoamericana

cultura y expresión

Rescate de la lengua y cultura yucateca en un preescolar indígena

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Con los niños y niñas de primer grado, hacían mención a las cosas que aprecian dentro del cuento como “**k’áan, leek, xanab, p’óok, waaj**” y lo relacionaban con objetos de su casa. Esta era la base para iniciar interacciones, en las que notaban muchas similitudes con lo que tenían en casa.

Por su parte, el grupo de segundo grado expresaban sus ideas con mayor claridad, y es importante destacar que en este grupo había algunos estudiantes maya hablantes, lo que enriquecía aún más la actividad. La docente podía entonces facilitar una interacción bilingüe.

En las tertulias con el grupo de tercer grado, se observó que, además de usar nombres de objetos

en maya como “**leek, waaj, xanab, k’áan**”, los niños y niñas incorporaban anécdotas personales relacionadas con esos objetos. Por ejemplo, ‘Mi mamá tiene una cocina así y también sabe hacer tortillas’. Esto animaba a los compañeros a compartir sus propias experiencias

y observaciones en relación con el comentario inicial:

- Mi mamá también prepara su maíz para que muele y haga tortillas.
- Mi mamá tiene uno así, refiriéndose al comal (que en maya se dice **xamach**), lo pone para que haga tortillas, a mí me gusta comerlo.
- Mi papá agarra su **sabucan** y su coa (**lóobche**) cuando va a la milpa.
- En mi casa mi mamá usa su **sabucan** cuando va a la tienda.



in-fan-cia latinoamericana cultura y expresión

Rescate de la lengua y cultura yucateca en un preescolar indígena

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Lo mismo sucedía con el título **in noole' juntúul jmeen** que durante la tertulia destacaron comentarios como:

- Mi abuelito se viste así cuando va a la milpa.
- Cuando mi abuelo va a la milpa, trae elotes.
- A mí me gustó la parte donde están curando a la niña, mi papá me cuida así cuando me enfermo.
- Cuando me enfermo no me dan hierbas, me dan medicina.
- A mí también me dan medicinas y me llevan al doctor.

Trabajar con cada uno de los títulos resulta muy significativo, pues se rescatan múltiples elementos que enriquecen la interacción entre los alumnos. En este proceso, no solo se destacan palabras en maya, sino también aspectos de la cultura que muchos alumnos desconocen. Se hace visible en el título '**in noole' juntúul jmeen**'. En su rol de moderadora, la docente resalta los aspectos más significativos del libro, como el conocimiento que poseen los abuelitos del pueblo, especialmente en cuanto a la curación de enfermedades utilizando plantas medicinales.

Otro aspecto destacado fueron las actividades realizadas durante el mes dedicado a las lenguas maternas, un período en el que las escuelas indígenas conmemoran la lengua y cultura maya. Durante este tiempo, la escuela se enfocó en que las niñas y niños ampliarán su conocimiento sobre las plantas medicinales, retomando nuevamente el libro '**in noole' juntúul jmeen**'. Se alentó a los estudiantes a investigar sobre las plantas medicinales disponibles en la región y a profundizar en las leyendas del estado de

Yucatán, como el **Alux, la xtabay** (el enano de Uxmal). Los niños mostraron gran interés por la narración de estas historias, y una vez que las conocían, se mostraban emocionados por compartirlas con sus pares, utilizando las imágenes como guía durante la lectura. Este entusiasmo llevó a los grupos de tercer grado a escenificar la historia del enano de Uxmal, contando con la participación de los padres de familia. Además,



in-fan-cia latinoamericana

cultura y expresión

Rescate de la lengua y cultura yucateca en un preescolar indígena

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

se fomentó el aprendizaje sobre la vestimenta y el baile regional (jarana), así como los juegos tradicionales y la comida y bebidas típicas de Yucatán. Todo esto se vio reflejado en una exposición durante el día de la celebración de la conmemoración de las lenguas maternas, donde cada grupo destacó con su participación, demostrando lo aprendido sobre la lengua y cultura maya.

Como docentes en el ámbito de la educación indígena, reflexionamos sobre cómo, actualmente, las escuelas denominadas indígenas están perdiendo esta característica distintiva. Esto se debe, en gran parte, a que la mayoría de estas escuelas atienden a alumnos que no hablan la lengua maya. Por lo tanto, recae en nuestras manos la tarea de rescatar no solo la lengua, sino también la cultura,

elementos fundamentales en la formación de la identidad de nuestros estudiantes. Es crucial concientizar a los tutores sobre el hecho de que el progreso del alumno no depende únicamente del docente, sino también del esfuerzo y compromiso de las familias en la educación de sus hijos.

En el ámbito escolar, nos satisface saber que estamos haciendo lo correcto, dejando una huella significativa en la enseñanza de nuestros niños y niñas. Esto se refleja en la práctica diaria, en la participación activa, en el apoyo y en la confianza de las familias.

— RUTH ESTHER BALAM BALAM

Directora comisionada del centro educativo

Licenciada en Educación Preescolar, Yucatán, México



in-fan-cia latinoamericana

experiencias



Tres experiencias de gran riqueza y guía relevante para otros equipos y contextos.

Desde el sur, Málaga, nos aportan un ejemplo de conciencia colectiva y compromiso social para levantar un centro educativo y reconstruirlo junto a su entorno, barrio..

Hay fuerza, claridad y determinación.

Cuando en educación nos preguntamos por una escuela abierta, éste es el ejemplo.

El equipo de la Escuela Infantil Cavall Fort de S. Cugat, Barcelona, destaca aspectos claves organizativos con el uso del tiempo y el espacio. Sigue sumando con aspectos como la Documentación.

El valor del trayecto en el proyecto.

La escuela infantil Céspedes y el Espacio Familiar, ubicados en el borde de dos barrios multiculturales de Barcelona nos traen su ejemplo de sensibilidad, formación y compromiso con su entorno.

Años de reflexión, acción y debate de todo un colectivo que no para de crecer. ¡Qué regalo!

— MAESTRAS Y MAESTROS DEL COLEGIO PÚBLICO NTRA. SRA. DE GRACIA

La ilusión de vivir y crecer en compañía en el Gracia. Familias en la escuela. Una experiencia en el CEIP Ntra. Sra. de Gracia



— MERITXELL SABATER

Diálogo entre familias y escuela. Una mirada compartida



— PILAR GONGÁLEZ ROF. Y QUITERIA MARTINEZ MARTINEZ

Espacios Familiares. Espacios de relaciones con familias y entre familias



in-fan-cia latinoamericana experiencias

La ilusión de vivir y crecer en compañía en el Gracia. Familias en la escuela.
Una experiencia en el CEIP Ntra. Sra. de Gracia

MAESTRAS Y MAESTROS DEL COLEGIO PÚBLICO NTRA. SRA. DE GRACIA

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

El Ceip Ntra. Sra. de Gracia es un cole de una línea que acoge el segundo ciclo de Educación Infantil y Primaria, desde los tres a los once años, con un proyecto común para ambas etapas. Esto, que puede parecer obvio, en demasiadas ocasiones encontramos que no lo es, con centros educativos que mantienen una línea divisoria clara entre el infantil y la primaria, apartados estancos sin apenas relación entre ambas etapas.

El proyecto “**La ilusión de vivir y crecer en compañía**”, se puso en marcha en el curso 2003/04, apostando por una escuela en la que se trabajasen las relaciones, se

respetaran los principios de igualdad y diversidad, a través de propuestas que iban más allá del aula y se abrían al entorno como recurso necesario. Un proyecto para una escuela gueto que se desintegraba, un proyecto apoyado por la administración, quizás como la última oportunidad antes de cerrarla... En el Gracia, nos gusta definirnos

como una escuela de relaciones, en la que en el centro situamos, como protagonistas, a niñas y niños y en la que queda claro que es un proyecto posible gracias a un equipo de maestras y maestros, a unas familias... a una comunidad que siente y cree que otra escuela es posible.

A veces nos da un poco de vértigo mirar hacia



in-fan-cia latinoamericana experiencias

**La ilusión de vivir y crecer en compañía en el Gracia. Familias en la escuela.
Una experiencia en el CEIP Ntra. Sra. de Gracia**



atrás y ser conscientes del camino recorrido, constatar cómo en ocasiones la realidad nos permite ver que los sueños son posibles, que la utopía es necesaria para avanzar...hace ya 20 años que comenzó esta andadura, la realidad de nuestra escuela ha cambiado, los planteamientos iniciales no.

Cuando llegamos nos encontramos una escuela que presentaba una situación complicada en la que, por diversas circunstancias, se había establecido un clima de relaciones que perjudicaba gravemente la convivencia y que generaba gran inestabilidad en la plantilla. Un grupo de maestras y maestros, conocedores de esta situación presentaron un proyecto “La ilusión de vivir y crecer en compañía” que fue aprobado por la administración educativa y puesto en práctica a partir de ese curso. Asumido como Proyecto Educativo de Centro, se sustenta en cuatro pilares básicos en torno a los cuales articulamos nuestro trabajo: la convivencia y el clima escolar; el desarrollo de la identidad y la autoestima de nuestro alumnado; un currículo que responde a sus necesidades y una apuesta clara por favorecer las relaciones con el entorno dentro de un clima de apertura, respeto y reconocimiento a la Comunidad Educativa. Buscábamos esa escuela democrática de la que hablaba Freire, una escuela multicultural abierta a la comunidad y que favoreciera la participación del equipo

docente, de las niñas y niños y de sus familias. Una escuela abierta permanentemente a la realidad que rodea a esa comunidad y dispuesta a aprender de las relaciones con el entorno.



Centrándonos en nuestras intervenciones para cambiar y favorecer las relaciones con las familias destacaremos cuales fueron nuestras prioridades desde el inicio:

- Abordar las relaciones con las familias desde el diálogo y la reflexión

in-fan-cia latinoamericana experiencias

**La ilusión de vivir y crecer en compañía en el Gracia. Familias en la escuela.
Una experiencia en el CEIP Ntra. Sra. de Gracia**

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

- Crear y abrir espacios de encuentro y de formación con las familias.
- Hacerlas partícipes de la vida del centro
- Crear entre todas y entre todos un clima amable de convivencia y relación.

Sin duda partíamos de una realidad dura, en el 2003 nos encontramos con una escuela cerrada a su entorno, muchas y diversas circunstancias habían ido construyendo un muro alrededor. Violencia en las aulas, en los patios, en el comedor... y especialmente en las relaciones con las familias. Un clima tal que, en la actualidad, cuesta tanto recordar como entender. Nos parece necesario, al plantear este escrito, no solo contar nuestras prácticas y nuestros espacios de relación actuales con las familias sino ir hacia atrás y hacer un ejercicio que nos lleve a recuperar cuáles fueron las claves que lograron que transitáramos desde aquella realidad hasta la presente.

En nuestra escuela, cuando llegamos, las relaciones con las familias prácticamente se limitaban a encuentros, llamadas o notas para requerirles sobre comportamientos inadecuados de su hija o hijo, intervenciones que tenían poco éxito, y que aumentaban la desconfianza que se había instalado como una barrera insalvable entre las familias y

la escuela. Una de las primeras estrategias que pusimos en marcha fue favorecer el acercamiento, especialmente a aquellas con las que necesitábamos encontrar vínculos. Una llamada, un comentario en la puerta, una nota... buscar el encuentro para destacar cualquier aspecto positivo de su hija, de su hijo fue de a poquito instaurando otro tipo de relación basada en la confianza.



in-fan-cia latinoamericana experiencias

La ilusión de vivir y crecer en compañía en el Gracia. Familias en la escuela.
Una experiencia en el CEIP Ntra. Sra. de Gracia

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Partimos de la idea explícita de que lo que nos mueve es un interés común y mutuo, el bienestar de la infancia, era importante que las familias percibieran que buscábamos lo mejor para cada niña y para cada niño y que lo hacíamos desde el respeto a su papel principal en la crianza y pidiendo su colaboración.

En este camino nos ayudó una formación de las maestras y maestros con un grupo de profesionales que, desde la psicología y la psiquiatría y con un enfoque desde la teoría de sistemas (Escuela de Milán-M. Selvini, Escuela Estructural-Minuchin, Juan Linares), nos acompañaron en la reflexión sobre cómo ir cambiando el clima de desconfianza e ir abriendo la mirada hacia las múltiples posibilidades de relación con las familias. Este enfoque partía del respeto y reconocimiento al papel primordial de la familia en el desarrollo y educación de sus hijos e hijas y nos ayudó a romper estereotipos y prejuicios para acoger respetuosamente situaciones familiares muy diversas e ir creando vínculos, espacios de confianza y seguridad, donde el cuidado del otro se llenaba de sentido y era una responsabilidad compartida.

Un aspecto que paralelamente va dibujando las relaciones entre familia y escuela en el Gracia es nuestra concepción

de que las escuelas son un espacio público que han de aspirar a convertirse en referente cultural en su entorno. Esto nos lleva a querer ser una escuela abierta y acogedora y desde aquí podemos entender uno de los primeros espacios de relación que se diseñaron: las **Charlas con Café**.



in-fan-cia latinoamericana experiencias

La ilusión de vivir y crecer en compañía en el Gracia. Familias en la escuela.
Una experiencia en el CEIP Ntra. Sra. de Gracia



Las Charlas con Café se diseñaron como encuentros mensuales, a las 9 de la mañana, para aprovechar que las familias venían a traer a sus criaturas y así invitarlas a quedarse en la escuela, en torno a un café y algo para desayunar se comparten inquietudes, estrategias y reflexiones sobre la crianza. Es importante destacar que desde los inicios huimos del modelo escuela de padres, sino que apostamos por un espacio dialógico (de nuevo Freire nos ilumina) de cooperación basada en el reconocimiento mutuo y en la relación igualitaria entre maestr@s y familias. Cada mes un tema, que nace de las propuestas consensuadas entre quienes acudían a las charlas, propuestas que se llevaban también en las aulas. Así, en cada charla había un espacio para recibir grupos de niñas y niños de distintas edades que compartían con las familias sus reflexiones sobre ese tema. Así la voz de la infancia se hacía presente compartiendo reflexiones sobre la necesidad de poner límites, la diferencia entre niños y niñas, el uso de las pantallas, el buen trato, alimentación o higiene...

En los inicios no fue fácil, nos situábamos en la puerta del cole y muchas de ellas se sentían casi obligadas a pasar dada nuestra insistencia, a pesar de que la mayoría se marchaba corriendo sentimos que era importante no cejar ante las primeras dificultades, esto es casi un mantra en

nuestro equipo, mantener una apuesta decidida por aquello en lo que creemos necesita de nuestro compromiso para permitir que crezca. Y así las Charlas con Café se han ido convirtiendo en un espacio que nos ha dado momentos únicos y que consideramos fundamental para tejer ese espacio de confianza, e ir construyendo una escuela llena de significados compartidos. A lo largo de 20 años las Charlas con Café han ido cambiando, dando respuesta a las necesidades del momento, las familias fueron comprometiéndose cada vez más con la organización, paralelamente la participación de las aulas evolucionó, el enriquecimiento de las propuestas curriculares que en ellas se producía, derivó en que, en vez de bajar todos los grupos en cada charla lo hacía solo aquella clase que asumía el tema... Un espacio que crece.

De forma natural se acogieron otros espacios de relación, como las **Mañanas de infantil**, las familias acompañan a sus hijas e hijos hasta las clases y se realiza un intercambio natural entre familias y docentes. Este acompañamiento de las familias ha generado procesos muy interesantes, sobre todo para favorecer la incorporación de las niñas y niños de tres años. Creemos que lo primero ha de ser defender un cambio en la denominación oficial, ya que se habla de periodo de adaptación, y creemos que debería conocerse

in-fan-cia latinoamericana

experiencias

La ilusión de vivir y crecer en compañía en el Gracia. Familias en la escuela.
Una experiencia en el CEIP Ntra. Sra. de Gracia



como **periodo de acogida**, esto implica un cambio en el concepto, pasar de entender que son las niñas y niños quienes han de adaptarse a la “escuela de mayores” a situar la responsabilidad en una escuela y una comunidad que ha de acogerles. En este proceso se favorece el acompañamiento de las familias a sus hijos e hijas, para ello ha sido clave una de las intervenciones que se hizo en el aula de tres años, la apertura a un patio colindante que permite a niñas y niños entrar o salir del aula, explorando otros espacios y relaciones desde la seguridad de poder volver al acompañamiento de sus familias. Son realidades diversas que dependen tanto de las necesidades de las niñas y niños como de la disponibilidad de las familias.

Para entender estas y otras intervenciones volvemos a nuestro proyecto madre “La ilusión de vivir y crecer en compañía”, y lo hacemos para destacar la importancia que desde el principio se le concede a **la asamblea**, que se convierte en el máximo exponente de nuestro centro, nuestra seña de identidad, en ella reflexionamos, analizamos propuestas, se consensuan... **La asamblea** es el órgano de gestión de la vida del centro, las decisiones se toman por consenso, no por mayorías y el equipo directivo se convierte en el coordinador de las decisiones que en ella se toman. Pero no afecta solo al claustro sino también a la

vida de las aulas, a la de nuestra comunidad. De un lado la participación de las niñas y niños en las asamblea de sus grupos, donde no sólo debaten y consensuan estrategias para favorecer la convivencia y solucionar los conflictos que aparecen, estableciendo acciones que nos ayuden a ello, si no que la asamblea tiene también un papel importante en los procesos de enseñanza aprendizaje, ya que es el espacio donde comparten intereses, realizan propuestas sobre aquello que les atrae investigar, ponen en común estrategias para avanzar, se reflexiona sobre lo aprendido...

Y la asamblea también es un espacio privilegiado de relación con las familias, y no solo en Charlas con Café. El inicio de curso está marcado por la Asamblea General, a ella está convocada nuestra comunidad, tanto las familias como otros agentes que participan en nuestra escuela: universidad, ONGs, Servicios Sociales... En esta reunión, que es tanto de evaluación como de toma de decisiones, presentamos los objetivos y ámbitos de trabajo en los que nos vamos a centrar en el curso que comienza y nos dividimos por grupos mixtos según intereses, en ellos se perfilarán las líneas de actuación para el curso que comienza. Tras el trabajo los grupos presentan al plenario sus conclusiones, el curso pasado nos centramos en reflexionar y diseñar estrategias en torno a espacios

in-fan-cia latinoamericana experiencias

La ilusión de vivir y crecer en compañía en el Gracia. Familias en la escuela.
Una experiencia en el CEIP Ntra. Sra. de Gracia

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

escolares, curriculum, alimentación saludable y voluntariado, estas estrategias marcarán la vida del centro en estos aspectos.

Esta gestión compartida favorece una gran implicación por parte de la comunidad, que se siente realmente comprometida con el proyecto y apuesta por esa educación en el aprendizaje de formas de vida democráticas de la que hablaba Dewey. Estos principios tienen que materializarse en propuestas organizativas y de funcionamiento que nos permitan ser esa escuela abierta, participativa y flexible que deseamos. Para hacerlo realidad se crean las **Comisiones Mixtas**, de las que hablaremos más tarde, y que unen a familias y profesorado. Al final de curso el equipo de autoevaluación, con presencia de docentes y familias, valora los procesos y establece las líneas de actuación y los focos para el siguiente curso.

Como hemos visto para construir alianzas sólidas entre las familias y la escuela consideramos fundamental que sean y se sientan parte del centro y que asuman un papel protagonista en el día a día de la escuela. Asegurar la participación de las familias es una de las claves para la mejora de la calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, participación que pasa también por la toma de decisiones, por la evaluación de los procesos de aprendizaje



in-fan-cia latinoamericana experiencias

La ilusión de vivir y crecer en compañía en el Gracia. Familias en la escuela.
Una experiencia en el CEIP Ntra. Sra. de Gracia



y por participar en los mismos activamente. A veces una misma propuesta abarca varias de ellas, o se centra en uno solo de los aspectos.

En la actualidad, las familias y el voluntariado están muy presentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje participando activamente en nuestro día a día. Y esta participación es diversa, asumiendo intervenciones que pueden implicar un mayor compromiso, como **Grupos Interactivos o talleres internivelares**, u otras más abiertas como puede ser el **acompañamiento lector**. También en propuestas puntuales como salidas o acudir a las aulas en distintos proyectos o iniciativas.

Existe también un espacio específico para las familias que ha ido cambiando a lo largo de los años para dar respuesta a las necesidades de las familias, el de **alfabetización**, en la actualidad contamos con una maestra jubilada con dos grupos, uno de alfabetización inicial y otro de español para extranjeros. En ocasiones su colaboración se centra en colaborar con el mantenimiento del centro, montaje de muebles, cuidado de plantas, tareas de costura... participaciones puntuales para las que solicitamos su colaboración. Así mismo la **biblioteca** cuenta con un importante grupo de apoyo gracias al cual los servicios de

préstamo son muy ágiles desde 3 años a 6º. Este grupo asume también tareas de mantenimiento en la biblioteca y de animación a la lectura que han convertido nuestra biblioteca en un lugar transitado y muy vivo.

Nos han quedado por compartir otras propuestas en las que las familias participan y colaboran, intervenciones que nos parecen fundamentales para que sus voces cuenten en el Gracia, así ocurre en las Jornadas de Puertas Abiertas, cuando imparten charlas en otros centros educativos, en el CEP o la Universidad, o cuando recibimos visitas en el centro.

Es habitual que quien entre en el Gracia vaya encontrando familias u otro voluntariado por los distintos espacios, en las aulas leyendo, en un grupo interactivo, organizando el préstamo de libros, colaborando en un taller de costura o trabajando en el huerto... Nos gusta la presencia de las familias en la escuela, lo valoramos como un indicador de transparencia y del clima de confianza que hemos ido creando entre quienes componemos nuestra comunidad. Sin duda todo esto necesita de un engranaje organizativo que lo sustente, pretender trabajar de una manera sin establecer los mecanismos necesarios para ello, lleva con frecuencia al fracaso. Es por tanto necesario articular, gestionar y modular todas las propuestas de participación para que no desborden

in-fan-cia latinoamericana experiencias

La ilusión de vivir y crecer en compañía en el Gracia. Familias en la escuela.
Una experiencia en el CEIP Ntra. Sra. de Gracia



y sean compatibles tanto con las prácticas educativas cotidianas como con la reflexión sobre las mismas.

En el 2012 nos integramos en la recién nacida **Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje**, nos movía fundamentalmente la estabilidad del equipo docente, y compartíamos una mirada sobre la escuela y sobre la importancia de la comunidad en su seno. También nos lo planteamos como una oportunidad, nos ayudaría en una evolución que considerábamos imprescindible, pasar de la participación a la gestión compartida y así nacieron las primeras **Comisiones Mixtas**, un espacio de encuentro entre docentes y familias preferentemente, con la participación de otros agentes del entorno. El funcionamiento de las comisiones, desde la perspectiva que nos dan estos años pasados, ha tenido sin duda altibajos. Al principio comenzamos con mucha fuerza, se produjeron fallos en la coordinación e incluso iniciativas cruzadas. Otro aspecto que no nos resultó grato en el comienzo fue analizar que habíamos abandonado prácticas de participación muy arraigadas en nuestro centro como eran las Charlas con Café.

La reflexión sobre todo lo anterior, el análisis y valoración, tanto de lo realizado como del camino que queríamos

seguir, y sobre todo tener claras nuestras prioridades nos ha ido llevando a una estructura de funcionamiento mucho más acorde con nuestra realidad. En la actualidad funcionan las siguientes comisiones: **Espacios, Charlas con Café, Voluntariado, Tarde, Biblioteca e Información.**

Por la importancia que tiene en la gestión de la participación nos detendremos en la **Comisión Mixta del Voluntariado**, encargada de dinamizar su presencia en el centro para abordar las diversas propuestas, se realizan reuniones de mañana y tarde a principio de curso en las que se presentan las posibilidades de participación existentes y se recoge en una base de datos la disponibilidad, intereses y saberes de las familias. Este documento, que se va enriqueciendo a lo largo del curso, se convierte en un recurso muy interesante y funcional. Esta comisión también asume encuentros formativos con el voluntariado, dando respuesta a la necesidad de trabajar en base a líneas coherentes con nuestro proyecto educativo y la filosofía de nuestra Comunidad de Aprendizaje.

Uno de los objetivos que a largo plazo nos planteábamos, y que nos seguimos planteando, es la necesidad de que el Gracia acoja a un amplio espectro de modelos familiares. Que sea reflejo del interesante y multicultural

in-fan-cia latinoamericana

experiencias

**La ilusión de vivir y crecer en compañía en el Gracia. Familias en la escuela.
Una experiencia en el CEIP Ntra. Sra. de Gracia**

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

entorno social que nos rodea. El trabajo realizado ha ido dando sus frutos y a lo largo de estos años el perfil ha ido ampliándose y evolucionando, en este momento podemos encontrar una interesante y rica variedad entre nuestras familias. Seguimos siendo un referente para la Cruz Verde, pero la relación con las familias ha cambiado, hoy los recelos que mantenían hacia nuestro centro han ido dando paso a la confianza. El cambio producido en el centro ha generado que progresivamente familias del entorno, con un nivel socioeconómico medio bajo y con expectativas hacia la escuela que antes rechazaban nuestro centro y optaban por los concertados o públicos de la zona, ahora se acercan a él. Otro perfil que ha aparecido es el de familias que acuden a nuestro centro buscando una escuela inclusiva para sus hijos o hijas que no han encontrado en otro centro y que vienen después de, por lo general, una larga trayectoria de fracasos. También es un centro de referencia para la población inmigrante, no sólo de nuestro distrito sino también de barrios aledaños y de los pisos de acogida de las ONGs. Las que más tímidamente han ido incorporándose, de manera lenta pero creciente en estos últimos

cursos, son aquellas familias que buscan una oferta pública y alternativa a la enseñanza tradicional, que han conocido y confiado en nuestras prácticas y que apuestan por nuestro modelo educativo. Se caracterizan por una mayor expectativa hacia el aprendizaje y coincide con una



in-fan-cia latinoamericana

experiencias

La ilusión de vivir y crecer en compañía en el Gracia. Familias en la escuela.
Una experiencia en el CEIP Ntra. Sra. de Gracia



mayor implicación en la escuela y con un nivel cultural medio.

Esta diversidad es muy positiva para nuestro centro que sigue teniendo como prioridad dar cabida, presencia y protagonismo a todas las familias, independientemente de su nivel económico, cultural o social. Creemos que actuar desde el convencimiento de que la escuela no educa sola, abrir el centro al exterior y aprovechar los recursos que se brindan desde distintos organismos e instituciones ha sido una de las claves que nos ha permitido romper con el estigma de centro gueto que arrastraba y lastraba a nuestro colegio y pasar a ser una escuela de referencia.

¿Y dónde nos situamos actualmente? Parece que, dada la trayectoria descrita, todo el trabajo “estuviera hecho” y únicamente nos estuviéramos dedicando a

gozar de los frutos de las propuestas diseñadas. Sin embargo, constituirnos como comunidad que vive y piensa sobre aquello que vive en común nos dispone ante nuevos retos. Ahora que ya la mayoría de las familias de nuestra escuela asumen e incorporan la posibilidad de estar presente en la cotidianidad de nuestras propuestas, hemos identificado dos ejes de trabajo. Por un lado, ¿están **todas** las familias implicadas en la participación? Desde aquí hemos reflexionado cómo nuestros ofrecimientos y espacios de voluntariado (y las explicaciones sobre éstos) en algunos casos han podido generar exclusiones o dejar en el camino algunos perfiles de familias silenciados ante el “alud” de personas deseosas de implicarse en la vida del centro. Por otro lado, ¿hemos dialogado lo suficiente sobre **el sentido** de la presencia y convivencia de las familias en la escuela? Ante algunas maneras de estar y disponerse que podrían reflejar una “pasividad” similar a la de un adulto que lleva a

in-fan-cia latinoamericana experiencias

La ilusión de vivir y crecer en compañía en el Gracia. Familias en la escuela.
Una experiencia en el CEIP Ntra. Sra. de Gracia



sus niñas y niños al parque, nos cuestionamos cómo podemos hacer llegar mejor lo que esperamos de la incursión de las familias en los espacios educativos: una presencia que se implica de manera activa en la vida educativa, que no sólo se relaciona con sus hijas e hijos sino que disfruta de la convivencia en comunidad, que tiene una función específica alejada del lugar de espectadora o espectador... En definitiva, una presencia que enriquece el proyecto educativo con lo que cada una y uno trae por las puertas de la escuela, sea lo que sea.

■ **MAESTRAS Y MAESTROS DEL COLEGIO
PÚBLICO NTRA. SRA. DE GRACIA**

Referencias

Carbonell Sebarroja, J (2008). *Una educación para mañana* Octaedro

Echeita Sarrionanda, G y otros (2013). *Cómo fomentar las redes naturales de apoyo en el marco de una escuela inclusiva* (1ª Edición) MAD

Freire, P. (1970) *Pedagogía del oprimido* Siglo XXI

Pérez Gómez, Á. I. (2012). *Educarse en la era digital* (1a Edición). Morata.

in-fan-cia latinoamericana experiencias

Un diálogo entre familias y escuela. Una mirada compartida

— MERITXELL SABATER

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

Las familias sois lo más importante que tienen vuestros hijos e hijas, sois los primeros educadores. Por esta razón, desde la escuela queremos facilitaros vuestra presencia y compartir vuestra experiencia con la confianza de que os sintáis acogidas, escuchadas, reconocidas y apreciadas.

(Fragmento de la documentación de la escuela).



Las escuelas son lugares de cuidado, de acompañamiento, de crecimiento personal, de convivencia, de aprendizaje. Son lugares llenos de vida y de gran contenido emocional. Son lugares donde la gestión del tiempo es determinante.

Tiempo para estar, para ser, para compartir, para emocionarnos, para ayudarnos, para aprender. El tiempo debería ser nuestro aliado en la escuela. Con él y no contra él.

Vivimos en una sociedad donde la inmediatez y las prisas condicionan nuestro día a día. Los inicios son importantes y las mañanas aceleradas, y prestar atención a cómo nos sentimos, a cómo nos acompañamos, a cómo nos cuidamos, debería ser el inicio de todos los días.

La escuela infantil es un entorno educativo que construimos en equipo y que debemos cuidar y mantener. El cómo lo hacemos es nuestro aprendizaje continuo y nuestro pilar de reflexión. ¿Cómo acompañamos a los niños? ¿Cómo acompañamos a las familias? ¿Cómo nos acompañamos como equipo? ¿Cómo construimos vínculos?

in-fan-cia latinoamericana experiencias

Un diálogo entre familias y escuela. Una mirada compartida

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia



Construir escuela desde una mirada colaborativa y de respeto con las familias es imprescindible, y también lo es construir escuela desde la reflexión, desde la cooperación y desde el conocimiento pedagógico de todos los que formamos el equipo de la escuela. ¿Nos escuchamos lo suficiente?

Acogemos y cuidamos personas, personas de 0 a 3 años que necesitan de un adulto competente, sensible, disponible,

que escuche con todos sus sentidos, capaz de comunicarse con respeto y de dar y transmitir valores.

Acogemos las emociones de cada niño/a y las de sus familias. Y cuando lo hacemos debemos tener en cuenta que no todas están viviendo un mismo momento vital. ¿Somos capaces de comprender, aceptar y actuar con profesionalidad? ¿Cómo actuamos?

En la escuela tenemos claro que ofrecer un tiempo y un espacio para estar presente y para poder observar y compartir, es necesario.

Todos necesitamos formar parte de un lugar de una comunidad para sentirnos seguros, necesitamos entablar confianza y encontrar nuestro sitio, tanto físico como emocional. Entonces ¿por qué no diseñar espacios que acojan?

in-fan-cia latinoamericana experiencias

Un diálogo entre familias y escuela. Una mirada compartida

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Un espacio acogedor y familiar es lo que define nuestra escuela. Un lugar donde al entrar hace sentir a gusto y con ganas de quedarse, a aquella persona que entra. Y es que no podemos concebir un espacio educativo sin tener en cuenta una estética de bienestar.



Un espacio acogedor y amable ligado a un saber **ser y estar** de cada uno de los que formamos parte de la comunidad educativa. Y es que educamos con nuestra mirada, con nuestra entonación, con nuestros movimientos, con nuestras palabras, con nuestros gestos. Continuamente transmitimos mensajes con todo nuestro cuerpo y muchas veces de manera inconsciente.

La escuela la formamos familias y equipo, docente y no docente, y sin uno de estos dos colectivos, no se hace escuela. Nos necesitamos porque queremos lo mismo, el bienestar de los niños y niñas que viven durante gran parte del día, en el aquí y en el ahora, en el presente, en la escuela.



Todos vemos, sentimos, necesitamos y pedimos. Y para ello es importante escucharnos y partir de la realidad que tenemos. Para conseguirlo es básico el trabajo en equipo. Este

in-fan-cia latinoamericana experiencias

Un diálogo entre familias y escuela. Una mirada compartida

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

es una fuente de motivación y su diversidad es lo que lo hace valioso. Los maestros somos creadores de contextos de aprendizaje para los niños y niñas, y para nosotros mismos.

Si nos lo creemos, creamos un ecosistema educativo donde todas las personas que vivimos en la escuela nos retroalimentamos de saber estar, de conocimiento y de experiencias que seguro nos enriquecen.

Una escuela donde las familias participan, con tiempo y espacios, con aportaciones, con escucha, con colaboración, con sensibilidad.

Una escuela donde tenemos claro que tratamos con personas, con unas necesidades concretas y que estas van cambiando con el tiempo. El equipo lo formamos personas que trabajamos y compartimos, tiempo y espacio, con toda la comunidad.



¡Qué tengáis un buen día!

Un espacio y unas palabras amables.

La escuela empieza a llenarse de vida. Niños y niñas, madres, padres, abuelos, abuelas, tíos, amigos, cuidadoras...

Cada uno al ritmo que necesita y/o puede. El espacio invita a adaptarse y a vincularse.

Suena una música y una frase escrita en la pizarra de la entrada saluda a quien entra.



in-fan-cia latinoamericana experiencias

Un diálogo entre familias y escuela. Una mirada compartida

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

Un lugar donde dejar los zapatos y poder andar descalzo, unos colgadores donde dejar los abrigos y los bolsos, un sofá que invita a sentarse y a compartir. Una cafetera que invita a tomar un café. Se ofrece tiempo y espacio para estar.

Una entrada relajada, sin prisa, entre las 8 y las 10h aproximadamente. Cada uno va encontrando su lugar y el juego va desarrollándose de manera libre y autónoma.

Los adultos observamos, escuchamos, nos acercamos y nos alejamos, intervenimos sin interferir, estamos disponibles por si nos necesitan, y con nuestra actitud intentamos crear un clima de bienestar y de respeto, sabiendo que el clima seguramente puede cambiar en algún momento. Acogemos emociones e intentamos sostenerlas como sabemos y podemos.

Todos educamos, todos los espacios educan. Los niños y niñas no entienden de roles. El entorno influye en ellos. Nuestro compromiso y responsabilidad es enorme.

Provocar momentos de encuentro entre equipo y familias ayuda a fortalecer los vínculos y a reforzar la complicidad y la confianza. Reuniones colectivas, situaciones de festejo, encuentros improvisados y otros más planificados. Dinámicas, aportaciones, creaciones, vivencias compartidas.



Las familias acompañan y recogen a sus hijos e hijas en su estancia donde pueden quedarse el tiempo que necesitan, pueden o quieren. Estos momentos compartidos en la escuela son momentos especialmente felices para los niños y niñas. Es un tiempo donde la relación y la convivencia van fortaleciendo la confianza mutua y hacen posible la vinculación del niño y su familia con la escuela.



in-fan-cia latinoamericana experiencias

Un diálogo entre familias y escuela. Una mirada compartida

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

Es un tiempo que invita al diálogo y a la cordialidad donde todos tenemos la posibilidad de implicarnos y expresarnos libremente y con respeto.

De esta manera los niños pueden gozar de relaciones estables que les aporta la seguridad necesaria para crecer como personas competentes e interactuar con su entorno.

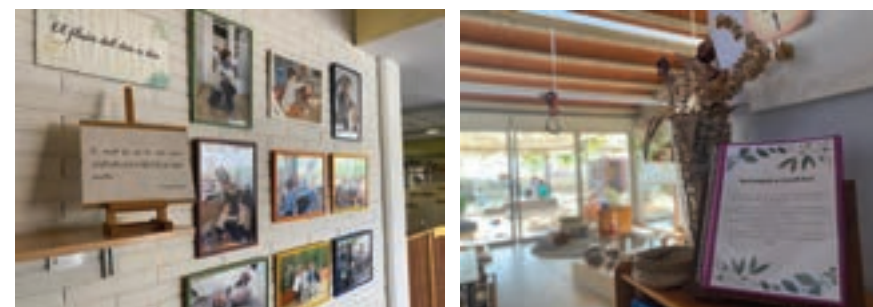


Lo hacemos visible

La cotidianidad se transmite en cada rincón de la escuela. Una escuela con vida, una vida con momentos más planificados y otros más inesperados, más imprevisibles. De eso se trata. De dar valor a este fluir del día a día poniendo

como protagonista al niño, a su juego, a su espontaneidad, a su curiosidad, a su creatividad, a sus necesidades como persona. Una persona que necesita de esta relación cooperativa entre su familia y la escuela.

Así lo vivimos nosotros, el equipo, así intentamos que lo vivan las familias. Lo explicamos y lo documentamos.



Los espacios hablan de lo que se vive en la escuela. Las paredes transmiten también mensajes y el equipo es el responsable y protagonista de su organización. ¿Por qué queremos hacer visible la vida en la escuela? ¿Cómo lo hacemos? ¿Qué recursos tenemos?

in-fan-cia latinoamericana

experiencias

Un diálogo entre familias y escuela. Una mirada compartida



Incluir la familia en la documentación de escuela es una manera de hacerla partícipe y se le da el valor que tiene, una pieza indispensable, necesaria para la escuela y para que esta funcione como un lugar amable, un lugar donde niños, niñas y adultos conviven, se relacionan, comparten momentos y emociones, un lugar donde nos cuidamos y donde crecemos juntos.

Un proyecto de escuela es un trayecto. Si nos lo creemos, creamos. Un proyecto donde el niño es el protagonista y donde también lo es el adulto. Nosotros somos también protagonistas y a la vez somos responsables de este doble protagonismo.

■ MERITXELL SABATER
EBM Cavall Fort

Referencias

Philippe Meirieu. *El maestro y los derechos del niño*. Colección *Temas de Infancia* N° 12. 2004

Judit Falk. *Lóczy, educación infantil*. Colección *Temas de Infancia* N°23. 2008

Red Territorials de Educación Infantil de Catalunya. *Documentar en la escuela*. Colección *Temas de Infancia* N° 28. 2011

Red Territorial de Educación Infantil de Catalunya. *Documentar, una mirada nueva*. Colección *Temas de Infancia* N° 29. 2012

Penny Ritscher. *La escuela slow*. Colección *Temas de Infancia* N° 38 2017

Anna Lia Galardini. *Participación*. Colección *Temas de Infancia* N° 39 2017

in-fan-cia latinoamericana experiencias

Espacios familiares. Espacios de relaciones con familias y entre familias¹

■ PILAR GONZÁLEZ ROF
■ QUITERIA MARTÍNEZ MARTÍNEZ



Las familias en el momento de la crianza son altamente sensibles y vulnerables. Es un momento de apertura a la vida, de cambio y transformación. Como seres relacionales que somos, en estos momentos necesitamos el apoyo, el sostén del otro. Para que todas las vivencias, sentimientos y emociones que afloran puedan compartirse en lugar de ser vividas en soledad, pueden ser escuchadas sin juicio.

Ya François Dolto reflexionó al respecto en el París de finales de los '70, creando las "Maisons Vertes" y que, hasta el día de hoy, siguen vivas en su esencia en diferentes ciudades del mundo con los Espacios Familiares.

Espacios que acogen a madres y a padres con sus hijos e hijas en el momento de crianza, ofreciendo un espacio donde se posibilitan las relaciones de todas las personas que forman parte. Se han ido adaptando a la realidad y necesidades de cada pueblo, cada ciudad y también, porque no decirlo, a lo que los dirigentes políticos están dispuestos a invertir en la primera infancia y familia.

Como seres humanos, estamos viviendo en un momento en el que se prioriza la acción, el hacer, la actividad, por encima de las necesidades auténticas del ser humano. Y este extremo de estar sólo hacia afuera, nos desconecta de nuestra sabiduría, de nuestro conocimiento interno, y nos lleva a un YO cada vez más alienado e individualista.



in-fan-cia latinoamericana experiencias

Espacios familiares. Espacios de relaciones con familias y entre familias¹

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

Nos gusta la idea de que los Espacios Familiares son unos “espacios como de encuentro alrededor del fuego”, recordando algo tan ancestral como es “la hoguera”, un momento para parar, para mirarnos, para escucharnos y expresarnos, un momento de conexión en torno al cual compartir vivencias, emociones, dificultades, apoyos,...

La población de Sant Adrià de Besòs cuenta con un

Espacio Familiar Municipal donde las familias con niños menores de cuatro años pueden encontrarse y compartir un tiempo juntas.

Los niños y niñas encuentran un espacio preparado con distintos elementos de juego, que van explorando y descubriendo a su ritmo. En todo momento, les acompaña la mirada y la

presencia de su madre, de su padre. Al mismo tiempo, van estableciendo diferentes relaciones con el resto de niñas, niños y adultos.

Les acompañamos dos profesionales, dos acogedoras, sosteniendo todo lo que sucede en este campo de relaciones que es el Espacio Familiar, dando la bienvenida a todo lo que surge en cada sesión con nuestra mirada, nuestro ser y estar.

Desde quiénes somos y el camino profesional y de vida recorrido. Con nuestro saber. Con nuestro sentir. Con nuestro cuerpo.

Un muy querido maestro nuestro dice: “¿verdad que los deportistas calientan antes de cada partido o competición? También lo hacen las bailarinas y bailarines. Si no lo hicieran se podrían, sin duda, lesionar. Pues así también, las personas que acompañamos en los espacios familiares, hace falta que “calentemos” antes de acoger a las familias, para hacerlo desde lo mejor de nosotros.



in-fan-cia latinoamericana

experiencias

Espacios familiares. Espacios de relaciones con familias y entre familias¹

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

Este “prepararnos para recibir a las familias” está tanto en el cuidado de nuestro “interior” como en el cuidado del espacio. Convencidas de verdad del sentimiento de “lo que está dentro, está fuera” cuidamos los tiempos de pararnos y escuchar “¿cómo estoy?”, para poderme sentir y conectar en el momento presente. Acogernos para acoger. Respirar y hacer presentes a las familias que recibiremos, por ejemplo, recordando antes de cada sesión a cada una de ellas.

Dos consignas sencillas y al mismo tiempo significativas, acompañan a la familia al inicio de cada sesión: Quitarse los zapatos y guardar el teléfono móvil. Dos consignas muy simbólicas para conectarse, enraizarse en el presente y estar disponible.

En una sesión, una madre, en el segundo aniversario de su hija, le surgió recordar el momento del parto. Conectó con todo lo que sintió en aquellos momentos tan inmensamente intensos, revivió sus emociones, esta vez en compañía, y en un espacio donde la escucha estaba disponible y lo vivido en soledad pudo ser compartido y, acogido.

En otra de las sesiones, una madre compartía con el grupo cómo se sintió al llegar a casa con su bebé tras el parto en el hospital. No fue una buena experiencia y estaba agotada, decaída, sin ganas de hacer nada. El bebé no paraba de llorar y ella... también. Todas sus compañeras del grupo preparación al parto iban diciendo por whatsapp que estaban encantadas y felices, que era la experiencia más maravillosa que habían tenido en la vida. Ella, aún



in-fan-cia latinoamericana experiencias

Espacios familiares. Espacios de relaciones con familias y entre familias¹

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia

se derrumbaba más, sintiéndose mala madre por pensar que no podía más con el bebé, que quizás se había equivocado al tenerlo,... el hecho de poder compartirlo con el grupo hizo posible que el resto de madres se sincerasen y se permitieran reconocer que eran unos sentimientos compartidos por todas ellas...

Las vivencias en torno a la crianza hacen de nexo de unión. Poder expresarlas, sentir que son escuchadas desde la empatía y el no juicio, en un entorno sereno y respetuoso produce un efecto de reconocimiento, de sentirse sostenido, un efecto de apoderamiento interno como madres, como padres, a la vez que crea un sentimiento de conexión y aceptación de la diferencia entre los modos de ser familia.



Generar un espacio donde esto sea posible es lo que da todo el sentido al espacio familiar. De la misma manera, en situaciones cotidianas, ingeniosas, el humor y las risas acompañan también algunas situaciones de crianza compartidas

Acompañar a las familias desde este lugar nos ha llevado a recorrer un camino personal y profesional, gracias a la disponibilidad y generosidad de todas las familias que forman parte de la historia de estos 15 años del Espai Familiar Céspedes.

También forman parte de esta historia, nuestra historia, los

diferentes profesionales que nos han acompañado, supervisado, formado y sostenido desde su experiencia y sabiduría.

in-fan-cia latinoamericana

experiencias

Espacios familiares. Espacios de relaciones con familias y entre familias¹

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia



Agradecemos a todas las personas que hemos ido encontrando a lo largo de nuestro camino y que nos han hecho ser quienes somos: Elia Martínez-Cava, Rosa Vidiella, Montse Fabrés, Sílvia Morón, Sònia Kliass, Carme Amorós, Guillem Salvador, Carme Solé, Carles Parellada, Xavier Gimeno, Verónica Antón, Cris Gamo, Carles Porrini, Aurora Beltrán, M^a José Lorente, Concepció Giner, Olga Fernández, Jesús Oliva

Un agradecimiento especial a la APEFAC
(Asociación de Profesionales de Espacios Familiares de Cataluña)

■ **PILAR GONZÁLEZ ROF**
■ **QUITERIA MARTÍNEZ MARTÍNEZ**

Acogedoras. Espacios Familiares Municipales JM Céspedes
Sant Adrià de Besos Barcelona

Nota

1. En Barcelona, la plataforma "Context Infància" encontró financiación de la Fundación Van Leer que desde Holanda daba apoyo a iniciativas en favor de la infancia... con una condición: el compromiso de una entidad pública que garantizara la continuidad del proyecto. El Ayuntamiento de Barcelona, con una larga tradición educativa, asumió el reto y el año 1991 empezó el primer Espacio Familiar de España: la Casa de los Colores. <https://espaisfamiliarsdecors.com/historia/>

in-fan-cia latinoamericana

reflexiones pedagógicas

Mis hijos, ¿mis reglas? Visiones de las familias sobre las cuestiones de género en Educación Infantil



■ NOELI APARECIDA FERNANDES
■ DANIELA FINCO

En los últimos años hemos podido seguir la fuerza de los movimientos conservadores, que buscan crear un contexto de confusión y amenazas respecto del derecho de las madres y los padres a educar a sus hijas/hijos. Los estudios indican cómo se ha utilizado el género para difundir el pánico moral en relación con la educación de los/as niños/as. La transnacionalización de los movimientos antigénero, presentes tanto en América Latina como en Europa, revela el intento de imponer una agenda antigénero en las instituciones educativas. Manifestaciones como las del movimiento político reaccionario “Escola Sem Partido”, de ideas generalizadas, con el lema #ConMisHijosNoTeMetas,¹ sirvieron de apoyo para la construcción de un pánico moral y confusión en relación a la construcción de la identidad de género y la sexualidad en la infancia (MARTÍNEZ BETERETTE, 2021).

En Brasil, en los últimos años, vivimos un momento histórico de retrocesos, a través de una restricción de las

políticas sociales. Los estudios brasileños indican cómo el género ha sido utilizado para difundir el pánico moral, en relación con la educación de niños/as y jóvenes, por parte de quienes hablan en nombre de partidos nacionalistas, sexistas, racistas, conservadores y neoliberales, aumentando los discursos públicos antigénero. El término género se volvió temido por muchas personas, especialmente a partir de discursos conservadores de algunas ramas religiosas, respaldados por políticos que representaban a sectores de la sociedad civil.

Las políticas públicas contra la “ideología de género” en las instituciones educativas, acompañadas del discurso de protección de las familias y de la niñez, promueven la comprensión de que el género distorsiona y defiende la sexualización de los/as niños/as, el fomento de la homosexualidad y la destrucción de la familia (LEITE, 2019). El crecimiento de las controversias en este campo llama la atención sobre el hecho de que los/as niños/as están en el

in-fan-cia latinoamericana

reflexiones pedagógicas

Mis hijos, ¿mis reglas? Visiones de las familias sobre las cuestiones de género en Educación Infantil

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

centro de las cruzadas de género. La escuela se convierte en uno de los principales objetivos de esta ofensiva reaccionaria, colocada en el centro del debate público, para deslegitimar la libertad de enseñanza y desestabilizar su carácter público y laico, como espacio de crítica y pluralidad, de convivencia ciudadana y democrática (MISKOLCI, 2018; JUNQUEIRA, 2022)

Fuente: Colección de investigaciones de Gibim (2017)
Dibujo de Gabrielly –Mi familia –Aquí estamos mi abuela y yo”.

Considerando la necesidad de problematizar este contexto, buscamos reflexionar sobre cómo se han abordado las cuestiones de género en la relación entre las familias y la institución de Educación Infantil.² Comprender el contexto de una educación compartida, que implica el encuentro de familias y profesionales que tienen diferentes miradas sobre la educación y las necesidades de los/as niños/as, exigiendo una negociación constante, reflexionando sobre las situaciones que involucran a los /as niños/as y los conflictos de género presentes en su cotidiano.

Entendiendo el género como la organización social de la diferencia sexual, una construcción social que una determinada cultura hace en relación con hombres y mujeres, siendo una forma primaria de significar las relaciones de poder (SCOTT, 1995), podemos reflexionar sobre cómo se van estableciendo las desigualdades de género en nuestra sociedad y cómo las relaciones entre hombres y mujeres se están jerarquizando, incluso antes de que nazca el/la bebé, ante las expectativas que giran en torno a ser niña o niño.



in-fan-cia latinoamericana

reflexiones pedagógicas

Mis hijos, ¿mis reglas? Visiones de las familias sobre las cuestiones de género en Educación Infantil

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

De esta manera, el concepto de género nos ayuda a problematizar y comprender las complejas relaciones entre naturaleza y cultura, además de ayudarnos a develar las formas en las que somos educados, y en qué medida la institución educativa reproduce o no las prácticas sexistas y la cultura heteronormativa de la sociedad patriarcal.

Los desafíos y responsabilidades de una educación compartida

Traemos la reflexión sobre las cuestiones de género presentes en la relación entre las familias y las instituciones de Educación Infantil, problematizando la tensión presente en la educación de los/as niños/as pequeños/as, considerando los desafíos y las responsabilidades de la educación compartida. Con este fin, se llevaron a cabo entrevistas con representantes de cinco familias, caracterizadas como familias nucleares, compuestas por un padre, una madre y uno o dos hijos, que viven en la misma unidad doméstica. Siendo cuatro madres: Regina, Clarice, Lourdes y Paula y un padre: Fabiano quienes tienen una participación activa en la institución de Educación Infantil, siendo parte del Consejo Escolar.



Fuente: Colección de investigaciones de Gibim (2017)

Dibujo de Khallel – “Mi tortuga, el perro de mi padre, mi madre, mi padre, mi hermana, mi tío Marcos, mi tío Carlos, mi tía Paula, mi prima Lorena, mi primo Felipe, Giovana, mi tía Dete, mi tía Rê, eh, mi otra prima Bia, mi otra prima Sophia, mi otro tío... Carlos, y mi tía, tía, se me olvidó su nombre”.

in-fan-cia latinoamericana

reflexiones pedagógicas

Mis hijos, ¿mis reglas? Visiones de las familias sobre las cuestiones de género en Educación Infantil



El estudio tuvo como punto de referencia para la introducción del debate de género con las familias, el documento Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana (Indicadores de Calidad de la Educación Infantil en São Paulo) -SÃO PAULO, 2016, un instrumento de autoevaluación institucional participativo, que tiene como objetivo fortalecer la colaboración y el diálogo entre las familias y la institución educativa, dando voz a los diferentes segmentos que integran la institución de Educación Infantil, quienes colectivamente se hacen responsables de las decisiones y derivaciones presentadas. Compartimos los resultados de estas entrevistas que nos ayudan a reflexionar sobre las relaciones entre las familias y la institución de Educación Infantil, acercando sus perspectivas sobre temas que involucran el género en la vida de sus hijas e hijos, buscando conocer y comprender las ideas, deseos y valores sobre educación de género.

Las familias entrevistadas parecen estar abiertas a los deseos y curiosidades de sus hijas e hijos, buscando revelar los esfuerzos por no reproducir estereotipos y escapar de las normas de género en la educación familiar. Demuestran que les importan las expectativas de género de sus hijas e hijos. El hecho de tener

hermanos y hermanas en una misma familia amplía las posibilidades de reflexión sobre las presiones sociales de género, ya sea porque las familias comparan la educación entre hijos, o porque los propios niños/as cuestionan las distinciones de género en sus procesos de socialización. Se dan cuenta de que las niñas tienen menos restricciones que los niños, afirmando que **“es como si pudieran correr más riesgos en el universo considerado masculino”** (Madre Regina), compartiendo sus preocupaciones sobre lo difícil que es tener que dar siempre justificaciones, cuando los/as niños/as hacen sus propias decisiones, elecciones y escapar de los binarios de género. El miedo a los prejuicios de género puede justificar, según ellos, la protección de los/as niños/as, lo que lleva a privarlos/las de sus diferentes experiencias infantiles. Las presiones para que las familias y sus hijos/as se ajusten a las expectativas de género son grandes y fuertes, representan el mantenimiento de la jerarquía y el orden patriarcal históricamente construido en nuestra sociedad (VIANNA y FINCO, 2009). Sin embargo, las familias muestran sus percepciones respecto a los gustos y preferencias de sus hijos/as y encuentran importante la diversidad de juguetes que se ofrecen a los/as niños/as, reconociendo que los adultos generalmente buscan acomodar a los/as niños/as:

in-fan-cia latinoamericana

reflexiones pedagógicas

Mis hijos, ¿mis reglas? Visiones de las familias sobre las cuestiones de género en Educación Infantil



“Los dos tenían muñecos para dormir y los llevaban a jugar al colegio. Siempre tenían un cochecito también. Siempre nos hemos preocupado por tratar a nuestro hijo y a nuestra hija por igual” (Madre Lourdes).

“Me molestó mucho que la escuela separará los juguetes, los muñecos de los carritos, cuando llegaba el momento de dárselos a los niños. ‘Muñecas’ para niñas y ‘Coches’ para niños. Quizás se les ocurra otra manera de ofrecerlo, con juguetes mezclados” (Madre Clarice).

“Mi hija se quejaba de que a la hora de guardar sus juguetes los niños no ayudaban, no cooperaban. Llevamos este episodio a la escuela para profundizar en el tema, con la escuela, con otras familias”. (Padre Fabiano).

El uso de los baños unisex de la institución fue otro elemento aportado por las familias, al expresar sus concepciones y valores de género. Afirman que consideran una buena idea los baños mixtos. Las declaraciones de las familias sobre el uso de baños unisex en la institución de Educación Infantil demuestran el aprecio por prácticas educativas que promueven el respeto a los/as niños/as. Destacan también que entienden esto como un cambio procedimental, que

implica la necesidad de diálogo y respeto, señalando que la deconstrucción de prejuicios debe ser colectiva, trabajando en conjunto con la escuela:

“Estoy totalmente de acuerdo con el baño mixto para niños y niñas en la escuela, porque de esa manera la escuela está pensando en él niñez”. (Madre Paula).

“En la escuela también era así, todos los niños y niñas juntos. Es importante para ellos desarrollar el respeto mutuo, en relación a la percepción de sus necesidades básicas” (Padre Fabiano).

“Nunca había estado en un lugar con baño unisex. Cuando vi el baño unisex de la escuela pensé ‘imira, qué atrevimiento!’ ¡Pensé que eran maravillosas porque anticipan el tiempo!” (Madre Clarice).

“En la reunión de bienvenida familiar en la escuela, una abuela dijo: ‘¿Mi nieta se va a quedar en un baño con los niños?’ La escuela no juzgó a esta abuela, sino que intentó deconstruir su opinión, mostrando una perspectiva diferente. La escuela tiene una gran importancia en términos de la comunidad, en términos del papel de llevar esta cultura, no sólo a los niños/as, sino a toda la comunidad” (Madre Paula).

in-fan-cia latinoamericana

reflexiones pedagógicas

Mis hijos, ¿mis reglas? Visiones de las familias sobre las cuestiones de género en Educación Infantil



Los datos revelan las percepciones de las familias sobre las expectativas de género que sufren los/as niños/as en los procesos educativos. Conociendo sus inquietudes y posicionamientos, podemos revisar la frase “mis hijos, mis reglas”, deconstruyendo la visión de que estas familias no están abiertas al diálogo con la institución de Educación Infantil, pero que sí están interesadas en dialogar y participar en el proceso de construcción de un proyecto educativo de calidad para los/as niños/as, partiendo de la perspectiva de que las familias son interlocutores claves en el proceso de construcción de un proyecto de educación infantil, destacando la importancia de un intercambio continuo y recíproco entre los diferentes contextos en los que crecen los/as niños/as (FORTUNATI, 2009).

La investigación reveló la importancia de ampliar la escucha y el intercambio de puntos de vista en la interacción entre las familias de la institución de Educación Infantil, compartiendo experiencias educativas que reflexionen sobre cuestiones de género. Este diálogo entre adultos/as es fundamental para el bienestar de las niñas y niños, para que puedan intercambiar sus perspectivas sobre lo que entienden mejor para él, con el fin de garantizar su protección, sin olvidar los intereses de los/las niños/as y sus derechos. GAITÁN MUÑOZ, 2006, ALANÉN, 2010).

Los resultados ayudaron a revisar la idea de que las familias son un punto difícil para el desarrollo de un trabajo educativo sobre género en Educación Infantil. Además de las culpas, que recaen en las familias, la institución de Educación Infantil puede estar abierta a escuchar, construyendo una relación de confianza. Las familias señalan que creen que el diálogo es fundamental para abordar las cuestiones de género, que existen muchas perspectivas diferentes para este abordaje y que están abiertas a reflexionar y participar en la construcción del proyecto educativo de los/as niños/as. (FERNANDES y FINCO, 2022). Entienden la importancia de construir un espacio de entendimiento mutuo entre quienes participan en el proceso educativo, haciendo de la escuela un lugar educativo para promover relaciones en experiencias humanas significativas.

Las instituciones de Educación Infantil, por lo tanto, son espacios importantes para la socialización de los/as niños/as y pueden promover la educación por la diversidad de género y la ciudadanía. La discusión de las relaciones de género en la Educación Infantil puede representar la posibilidad de una educación más igualitaria, que respete al niño/a en la construcción de su identidad, considerando que la forma en que se educa a niños y niñas puede contribuir a que sean más completos y/o a limitan sus iniciativas y aspiraciones (FINCO, 2020).

in-fan-cia latinoamericana

reflexiones pedagógicas

Mis hijos, ¿mis reglas? Visiones de las familias sobre las cuestiones de género en Educación Infantil



Gibim, Ana Paula Pereira Gomes. (2017). *Famílias, Relações Intergeracionais e de Gênero: práticas compartilhadas de educação e cuidado de crianças pequenas* (Famílias, relaciones Intergeneracionales y de Género: prácticas compartidas de educación y cuidado de los niños pequeños). Disertación (Maestría en Educación) Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias Humanas, Universidad Federal de São Paulo, Guarulhos, 187 p.

Finalmente, destacamos la importancia de ofrecer un servicio a la infancia, que considere el contexto en el que se desarrolla, que sea capaz de acoger las imágenes e ideas que las familias elaboran en relación con sus hijas e hijos, así como las ideas que los propios niños y niñas elaboran sobre sus familias, sobre ellos mismos y sobre el mundo. El diálogo entre la institución de Educación Infantil y las familias, con sus perspectivas y culturas que se cruzan, revela una maraña de relaciones, que involucran diferentes concepciones y creencias que permean las prácticas educativas cotidianas, y enfatizan lo que las une, la centralidad educativa en las niñas/los niños y el respeto por sus singularidades y pluralidades.

■ NOELI APARECIDA FERNANDES

Maestría en Educación de la Universidad Federal de São Paulo – Unifesp, Brasil. Participante del Grupo de Investigación sobre Género, Educación Infantil, Cultura y Sociedad - Unifesp- Brasil. Supervisora Escolar Jubilada de la Red Municipal de Educación de São Paulo. e-mail: fernandesnoeli17@gmail.com.br

■ DANIELA FINCO

Profesora asociada del Departamento de Educación y del Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Federal de São Paulo – Unifesp. Coordinadora del Grupo de Investigación sobre Género, Educación Infantil, Cultura y Sociedad - Unifesp- Brasil. e-mail: dfinco@unifesp.br

in-fan-cia latinoamericana

reflexiones pedagógicas

Mis hijos, ¿mis reglas? Visiones de las familias sobre las cuestiones de género en Educación Infantil



NOTAS

1. El hashtag #ConMisHijosNoTeMetas se hizo evidente por el papel relevante que jugaron las redes sociales en una acción conjunta con el programa “¡Con Mis Hijos No Te Metas!” que aparece en Perú, así como en Brasil, Colombia, y Uruguay difundido durante sus manifestaciones la consigna que sirvió de apoyo a la construcción de la identidad de género, en oposición a los enemigos defensores de la “ideología de género”, que según este movimiento, buscan garantizar que no haya diferencias entre hombres y mujeres y tratar de hacerlo a través de la educación, eliminando el derecho de los padres a educar a sus hijos. Hashtag muy similar al eslogan “mis hijos, mis reglas” acuñado por la Escola Sem Partido, en Brasil.

2. Este texto se basa en los resultados de una investigación de maestría (FERNANDES, 2021), desarrollada en una Escuela Pública de Educación Infantil de la Red Municipal de Educación de la ciudad de São Paulo, Brasil.

REFERENCIAS

Alanen, Leena. (2010). Teoria do Bem-Estar das crianças. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 40, n. 141, p. 751-775, Set.-Dez.

Fernandes, Noeli Aparecida. (2021) **Um estudo sobre as relações de gênero na Educação Infantil:** o que as famílias têm a ver com isso? Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de São Paulo.

Fernandes, Noeli. A.; Finco, Daniela. (2022). Diálogos Necessários de Gênero: olhares e culturas que se entrecruzam na Educação Infantil. **Interações**, Portugal 18(61), 233–257.

Finco, Daniela. (2020). O que nos ensinam meninas e meninos quando escapam das fronteiras de gênero? In: VIANNA, Cláudia P.; CARVALHO, Marília. (orgs.). **Gênero e Educação:** 20 anos construindo conhecimento. Belo Horizonte: Autêntica, p. 147-162.

Fortunati, Aldo. (2009). A **Educação Infantil como Projeto da Comunidade:** crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e família. A experiência de San Miniato. Porto Alegre: Artmed.

Gaitán Muñoz, Lourdes. (2006). **Sociología de la infancia**. Madrid: Síntesis.

Junqueira, Rogério Diniz. (2022). **A invenção da “ideologia de gênero”:** um projeto reacionário de poder. Brasília: Letras Livres.

Leite, Vanessa. (2019). “Em defesa das crianças e da família”: Refletindo sobre discursos acionados por atores religiosos “conservadores” em controvérsias públicas envolvendo gênero e sexualidade.

Revista Latinoamericana de Sexualidad, Salud y Sociedad, n. 32 - ago., pp.119-142.

Martínez Beterette, Wilma María. (2021). **Con mis hijos no te metas:** “Disputas y tensiones en torno a la implementación de la educación sexual integral”. Dissertation Publishing, (Master), Georgetown University.

Miskolci, Richard. (2018). Exorcizando um fantasma: os interesses por trás do combate à “ideologia de gênero”. **Cadernos Pagu**, (53).

Scott, Joan Wallach. (1995). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p.71-99, jul./dez.

Vianna, Cláudia Pereira; Finco, Daniela. (2009). Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 33, p. 265-283, jul-dez.

in-fan-cia latinoamericana

historia de la educación

150 años de Rosa Sensat



■ XAVIER BESALÚ

En el año 1965, cuando los fundadores de una nueva “Escola de Mestres” (Escuela de Maestros) buscaban un nombre que les identificara, Alexandre Galí sugirió el de Rosa Sensat: porque era una mujer en un entorno público dominado por hombres; porque toda su vida trabajó en escuelas públicas; porque fue una buena profesional, estudiosa, reflexiva y abierta a las nuevas corrientes pedagógicas; porque siempre puso el acento en la formación de los maestros para mejorar la calidad del sistema educativo. Es bien conocido el caso que se le hizo...

Rosa Sensat Vilà (1873-1961) nació en Masnou (Maresme) y, a los dieciséis años ya empezó a hacer de maestra en la escuela municipal de su pueblo. Se jubiló en 1939, siendo entonces maestra del grupo Milà i Fontanals, de Barcelona, en desgraciadas circunstancias. Sin ningún tipo de duda tenemos que considerar a esta maestra y pedagoga una pionera en la educación con perspectiva de género en nuestro país. Conocía suficientemente bien la situación de las mujeres



in-fan-cia latinoamericana historia de la educación

150 años de Rosa Sensat



trabajadoras, madres de la mayoría de sus alumnas: analfabetas, explotadas, sometidas a sus maridos, alejadas de la vida pública. El objetivo lo tenía claro: dotarlas del bagaje de conocimientos y competencias para poder convertirse en ciudadanas instruidas y activas, a la vez que buenas madres de familia. Se trataba de avanzar hacia la igualdad entre hombres y mujeres, sin renunciar a la concepción de familia hegemónica, que asignaba a las mujeres unas funciones específicas en el hogar. Es desde esta perspectiva como hay que interpretar su propuesta de enseñanza doméstica, la formación teórica y práctica para las tareas del hogar y para el ejercicio consciente de la maternidad. Usando sus propias palabras, la mujer necesita “una instrucción sólida y una inteligencia preparada para comprender y realizar estas altas funciones.”

Además de hacer Magisterio, estudió en la Escuela Central de Magisterio, de Madrid, que la habilitaba para ejercer de inspectora o de profesora de la Escuela Normal. Pero, por razones familiares y propiamente vocacionales, excepto cuatro años en la Escuela Normal de Alicante, trabajó toda su vida en escuelas públicas. El año 1914 pasó a dirigir la Escola del Bosc de Montjuïc, acabada de estrenar, donde permaneció hasta 1931.

Es allí donde desplegará toda su maestría y donde encontrará la materia prima para su libro “Vers l’escola nova”, de 1934, que se basa en los diarios que escribía de forma sistemática y perseverante. Ocho son los principios de la escuela: el conocimiento del niño y el respeto de su personalidad; el niño en el centro del sistema educativo: la vida en plena naturaleza; la salud y la educación física, indispensables para la educación intelectual; el niño en contacto directo con las formas de la vida, con la naturaleza y el trabajo humano; programa restringido, limitación de horas de estudio y metodología adecuada, para conseguir el máximo rendimiento con el mínimo esfuerzo; formación del carácter, desarrollo de la individualidad y los sentimientos sociales, y, finalmente, la vida de la escuela a imagen de la del hogar.

En estos principios queda claro que Sensat considera que la naturaleza es el espacio nuclear de la escuela y que la observación, la experimentación y la expresión de sus manifestaciones constituyen la fuente principal de conocimiento. A pesar de esto, al aula convencional le asignaba también una función importante: el trabajo de recapitulación y de síntesis, las tareas individuales o especialmente delicadas, el recogimiento interior.

Rosa Sensat dedicó una atención significativa a los llamados historiales pedagógicos de los niños, que hoy podríamos

in-fan-cia latinoamericana historia de la educación

150 años de Rosa Sensat

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicas

historia de la
educación

los 100
lenguajes
de la infancia



Rosa Sensat reballant amb les alumnes. © Associació de Mestres Rosa Sensat

traducir como informes individualizados de seguimiento y evaluación formativa, donde, además de los datos personales de los alumnos, se registraban observaciones e impresiones como las siguientes: nivel cultural del niño al ingresar en la escuela, capacidades intelectuales y sensitivas; estado moral y carácter; cualidades y defectos; conducta en casa y en la escuela; materias preferidas; aptitudes especiales; ambiente familiar; actividades extraescolares... Tal como se ve, un esfuerzo para conocer y comprender a fondo a cada uno de los niños para poder ayudarlos y guiarlos en su desarrollo.

Para ella, la renovación de la escuela pública catalana pasaba por elevar la cultura general y pedagógica de los maestros

Una viajera incansable

En la Escuela Central de Magisterio entró en contacto con la Institución Libre de Enseñanza, que le dejó una huella profunda e imborrable. Fue también una gran viajera: visitó escuelas de Alemania, Francia y Bélgica; también de diferentes ciudades españolas. Y, a finales de 1912, becada por la Junta de Ampliación de Estudios, hizo una larga estancia en Bélgica y Suiza. En Bruselas, en el Ermitage, se impregnó de las ideas y prácticas de Ovide Decroly, probablemente el pedagogo que más la marcó. Y en el

in-fan-cia latinoamericana

historia de la educación

150 años de Rosa Sensat



Instituto Rousseau, de Ginebra, se acabó de convencer de la pertinencia de la pedagogía activa y de la utilidad de la psicología.

Según ella, la renovación pedagógica de la escuela pública tenía que pasar inexorablemente por elevar la cultura general y pedagógica de los maestros. Esta formación, que tenía que empezar en la Escuelas Normales, tenía que continuar a lo largo de toda su vida profesional a través de viajes de estudio, cursos de perfeccionamiento, lecturas apropiadas, de las conversaciones y debates con otros profesionales de la educación y de la reflexión sobre la propia práctica, tal como hizo a través de sus diarios.

El Gobierno de la Generalitat acordó, hace pocos meses, cuáles serían las conmemoraciones de este 2023, con el objetivo de poner en relieve, recuperar y divulgar la memoria de personalidades y acontecimientos que han dejado huella

en el patrimonio colectivo de los catalanes. Uno de los que se aprobó fue celebrar el 150 aniversario del nacimiento de Rosa Sensat Vilà, maestra, pionera de la renovación pedagógica y promotora de la formación de las mujeres. Por esto hoy la recordamos en estas páginas de la revista.

■ XAVIER BESALÚ

Maestro y pedagogo. Doctor en Ciencias de la Educación
Traducción: Silvia Majoral

Artículo publicado en la revista *Perspectiva*, n° 419, Memoria histórica y educación.

in-fan-cia latinoamericana

los 100 lenguajes de la infancia

Caminemos juntos: familia y escuela

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

- ALEXA XIMENA SÁNCHEZ
- JOHANNA ALEXANDRA QUIROGA CARREÑO

Escenario donde se desarrollan nuestras experiencias

La Institución Educativa Distrital Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño, ubicada en la ciudad de Bogotá, Colombia, en 1958 adopta el nombre de Liceo Femenino de Cundinamarca y el 18 de Junio de 1960 se le adiciona a su nombre Mercedes Nariño en honor a la hija del precursor de la Independencia Antonio Nariño. Entre 1966 y 1972 se crea el Jardín Infantil y de manera paralela se constituyó la Asociación de Padres de Familia, con el objetivo de crear vínculos entre la escuela y la familia.

Es un escenario educativo con unas dinámicas propias que se conjugan en la realidad desde estrategias innovadoras, que contribuyen en gran medida a abordar las necesidades propias de su comunidad para reducir las brechas de desigualdad al que las mujeres se ven expuestas, por tanto, su proyecto educativo le da un lugar visible a las niñas como constructoras de sentido, transformadoras con su presencia de los diversos contextos en los cuales interactúa asumiendo un papel protagónico en la construcción de una sociedad más justa e incluyente, donde lo humano, lo pedagógico, la convivencia y el trabajo mancomunado con la familia, son elementos preponderantes en la formación de las niñas.

Asimismo, el Liceo está inspirado en el pensamiento liberador que promueve la formación integral de las niñas en la autonomía, creatividad, responsabilidad y análisis crítico de la realidad, que les permita plena participación con calidad y calidez en todas las esferas de la vida, mediante procesos de cooperación en la enseñanza-aprendizaje orientadas a desarrollar su proyecto de vida para participar activa y eficazmente para contribuir en la transformación de la sociedad.



Repositorio institucional: IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño

in-fan-cia latinoamericana

los 100 lenguajes de la infancia

Caminemos juntos: familia y escuela

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Tejiendo el vínculo escuela y familia en el Liceo
Bajo este sentido, la **Estrategia Pedagógica Caminemos Juntos: Familia y Escuela**, se creó para promover cada vez más el encuentro entre las niñas que habitan el jardín infantil y sus dos mundos: la familia y la escuela, encuentros contruidos de forma conjunta y dotados de sentido mediante la confianza mutua, la comunicación, la fraternidad, la comprensión; razón por la que se origina la participación activa de las familias, donde se les reconoce como pares educativos que tienen mucho que expresar y contribuir, lo que le imprime identidad a la estrategia.

La familia y la escuela, son un eje articulado como dos eslabones de una misma cadena, compartiendo asuntos relacionados con la formación de las niñas, por ejemplo, la socialización y relación con su entorno facilitando en una buena parte el desarrollo de las capacidades sociales y su rol en la sociedad, elementos propios de la misión institucional, a su vez, otorga a las niñas las bases

y el apoyo emocional requerido para actuar en y con otros, construyendo nuevas experiencias de aprendizaje en su cotidianidad, donde se comprende a las niñas en tiempo presente que viven su momento, vinculando sus entornos seguros: familia y escuela.



in-fan-cia latinoamericana

los 100 lenguajes de la infancia

- sumario
- editorial
- tema
- entrevista
- cultura y expresión
- experiencias
- reflexiones pedagógicas
- historia de la educación
- los 100 lenguajes de la infancia



La estrategia pedagógica, se desarrolla con las niñas entre los tres y los cinco años de edad, a partir de dos momentos esenciales: **“Curiosidades de Mi Universo”** y **“Círculos de la Palabra”**, dando lugar a la exploración de capacidades para potenciar su autonomía, la creatividad, y el análisis crítico de la realidad, entre otras, asumiendo un papel protagónico.

El primer momento **“Curiosidades de Mi Universo”**, estrategia basada en dos componentes esenciales,

la filosofía para niños donde se integran preguntas dinamizadoras que dan lugar a las niñas a pensar, expresar y argumentar sus ideas sobre lo que acontece en su universo; la estrecha relación entre la literatura y la exploración del medio como actividades rectoras de la primera infancia, que les permite jugar con sus múltiples lenguajes en todas las posibles construcciones del lenguaje oral, escrito y no verbal bajo el triángulo amoroso (libro/experiencias - mediadores - niñas), asociado con ambientes de aprendizaje para la indagación y dar sentido a su mundo.

Las maestras y los maestros, posibilitan espacios cada semana en las que los padres vienen al Liceo para leer con sus hijas desde lo que les interesa, dando lugar a configurar un trabajo interrelacionado con otras familias; además, acompañan a las niñas en la construcción de materiales para provocar sus experiencias de aprendizaje con encuentros afectivos alrededor del lenguaje en diversas situaciones de la vida cotidiana, estructuran espacios de exploración y construcción desde el entorno natural, abordando eso que las niñas quieren descubrir, indagar, crear, soñar desde su escuela y la familia en un marco flexible, asertivo, inclusivo y coeducador. Sin lugar a dudas, abre la ventana al vínculo entrañable desde el triángulo amoroso donde las familias se involucran, leen, sueñan,

in-fan-cia latinoamericana

los 100 lenguajes de la infancia



investigan y crean mundos posibles junto con sus hijas desde sus propias realidades, curiosidades, preguntas y creaciones verbales, escritas y no verbales, para el Liceo, **una familia que se involucra es una familia que enseña y a la vez.**

No obstante, este trabajo no finaliza aquí, las experiencias construidas de manera conjunta entre las familias, se llevan a casa para seguir creando nuevas posibilidades de aprendizaje que sólo tienen sentido al calor del hogar, allí las familias siguen otorgando un lugar privilegiado al vínculo familia y escuela; luego como un momento final, las niñas en el contexto de la escuela comparten estas experiencias con sus pares, en algunos momentos lo hacen desde la escritura, el dibujo, el arte, o representaciones corporales, entre otras.

El segundo momento **“Círculos de la Palabra”**, fundamental para dar protagonismo a las niñas desde sus voces y relatos, mediante un ambiente participativo y democrático que propicia un trabajo junto a las familias, espacio que privilegia la exploración de experiencias personales y sociales que buscan establecer la equidad en la toma de decisiones y participación de las niñas, potenciando su pensamiento crítico y las distintas formas

de diálogo y expresión; este momento se desarrolla a partir de rutinas con una sesión de trabajo al mes, por un lado, en el juego con características que lo hacen principal para la construcción de las niñas como sujetos sociales y culturales, por el otro, el arte como potenciador de experiencias significativas entorno a la música, el arte dramático y la expresión corporal, elementos claves para que les permita a las niñas compartir mediante el relato sus sentires, aunado a las interacciones que se pueden suscitar con las familias, las maestras y los maestros.

Como bien se indica, este momento da lugar a la toma de decisiones y privilegia el diálogo y la expresión, que permite revelar en las niñas situaciones asociadas a su entorno familiar y escolar, la misma cobra sentido mediante tres componentes a saber: disponer de un espacio acogedor y especial para desarrollo de la experiencia, los maestros que acompañan las acciones del círculo debe ser cercanos a las niñas y conocer sus intereses, necesidades y gustos y por último, pero no menos importante, la participación de las familias para potenciar esas conversaciones íntimas que afloran con el desarrollo de este momento.

El juego y el arte son los elementos integrantes en los círculos de la palabra, en tanto, las actividades son

in-fan-cia latinoamericana

los 100 lenguajes de la infancia

Caminemos juntos: familia y escuela

sumario

editorial

tema

entrevista

cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

construidas de manera conjunta niñas-familias-maestros, todo se da desde las propuestas de las niñas con un eje a trabajar, por ejemplo, “cómo me siento en casa”, “qué me gusta de mi jardín”, entre otras, recordemos que el sentido de este momento es aflorar esos sentires de las niñas, por tanto, se construyen actividades que desde juegos creados en ambientes diversos, las niñas se sienten en un ambiente de confianza para expresarse, así padres y maestros reconocen y simbolizan estas apuestas, en aras de acompañarlas en el proceso de empoderamiento y construcción de su identidad; desde el arte que se desprende de las actividades propias de los juegos creados, se desarrollan actividades de expresión corporal o dramatización para movilizar las expresiones y sentires de las niñas, que son capitalizadas por las familias y los maestros para potenciar su desarrollo integral.



in-fan-cia latinoamericana

los 100 lenguajes de la infancia

Caminemos juntos: familia y escuela



Los sentires de las niñas son escuchados y materializados desde las diversas experiencias creadas con ellas, desde las posibilidades que se otorgan al jugar y al crear, “quiero que mis papás me lleven al parque”, “me gusta cuando mi mamá no trabaja”, “mi papá vive en otra casa, pero me llama todos los días”, a partir del juego y el arte como pretexto se revela una radiografía de lo que ellas piden o quieren, muchas de las situaciones familiares no son comprensibles para las niñas, solo saben que sucede algo en su casa; las decisiones de los adultos recaen en sus devenires, no obstante, mediante el momento círculo de la palabra, los maestros y padres escuchan dichas voces y sentires que se lo gran abordar desde el vínculo familia y escuela para transformarlos y acompañarlas en este camino de ser niña en sus distintas formas de pensar, sentir y actuar.

En el Liceo, se seguirá configurando nuevas posibilidades para empoderar a las familias en el proceso formativo de sus hijas, en tanto, son fundamentales en su cotidianidad, dentro de lo que constituye este vínculo: escuela y familia, se evidencia una gran riqueza, familias diversas fomentando y aportando a la construcción de una nueva y mejor sociedad desde la comprensión de lo que son sus hijas, además, de considerar padres felices al ver sus hijas contando historias, cantando, hablando, jugando, explorando, creando, pintando, representado, bailando música colombiana, en definitiva, reflejando lo que son ellas en su infinita esencia.

Las fotografías hacen parte del repositorio institucional: IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño.

■ ALEXA XIMENA SÁNCHEZ

Maestra de primera infancia en la IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño
Docente catedrática universidad de la Salle, Colombia.
alesanchez@unisalle.edu.co
axsanchez@educacionbogota.edu.co

■ JOHANNA ALEXANDRA QUIROGA CARREÑO

Directora Licenciatura en Educación Básica Primaria
Universidad de la Salle, Colombia.
jaquioga@lasalle.edu.co

REFERENCIAS

Castro-Zubizarreta, A. & García-Ruiz, R. (2016). *Vínculos entre familia y escuela: visión de los maestros en formación*. magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 9(18), 193-208.

Guitart, R., Alabart, M., Garreta, J., Macia, M. y Tort, A. (2018). *9 ideas clave. La relación entre familia y escuela*. Editorial Graó.

Labarta, L. Violante, R. y Soto C. (2015). *Familias y jardines. El período de inicio*. Ministerio de Educación de la Nación, Argentina

Siede, I. (2015). *Casa y jardín. Complejas relaciones entre el nivel inicial y las familias*. Homo Sapiens.

próximo número de

in-fan-cia *latinoamericana*

Diversidad y primera infancia

n°36

REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2023

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

in-fan-cia latinoamericana edita



Asociación de Maestros Rosa Sensat

Teléfono: +0034 93 481 73 73

latinoamericana@revistainfancia.org

ISSN 2014-5470
D. L. B-4019-2012

n°36

REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2023

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

in-fan-cia redacción

latinoamericana



Redacción y coordinación: **Rosa Ferrer y Reina Capdevila**
Maquetación: **Clara Elias**

Diseño: **Enric Satué**

Teléfono: +0034 93 481 73 81

Brasil

Co-editores:

María Carmen Silveira Barbosa

Sônia Larrubia

Monica A. Pinazza

Ana Lucia Goulart de Faria

Suely Mello

n°36

REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2023

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

in-fan-cia latinoamericana coordinación



PATRICIA REDONDO

Argentina

MARÍA CARMEN SILVEIRA BARBOSA

Brasil

MARÍA VICTORIA PERALTA

Chile

MARIBEL VERGARA ARBOLEDA

Colombia

ANITA TACURI

Ecuador

JENNIFER HAZA

México

MARIEN PEGGY MARTÍNEZ

Paraguay

ROSINA VANESSA SÁNCHEZ JIMÉNEZ

Perú

JAVIER ALLIAUME

LALA MANGADO

Uruguay

RAMONA BOLÍVAR

Venezuela

n°36

REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2023

in-fan-cia consejos

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

latinoamericana



Argentina

BUENOS AIRES

Alejandra Bianciotti
Alejandra Sokolowicz
Claudia Cuestas
Cristina Ángela Martínez
Daniela Sposato
Elisa Castro
Laura Vilte
Luciano Roussy
María Ana Manzione
María Silvia Rebagliati
Margarita Botaya
Mónica Lucena
Mónica Vitta Laura Vilt
Patricia Kaczmarzyck
Patricia Lande
Patricia Redondo
Silvina Mazzoleni
Stella Maris Bellone
Viviana Rancaño

Brasil

RIO GRANDE DO SUL

Sandra Regina Simonis Richter
Susana Fernandes
Marta Quintanilha Gomes
Jaqueline Moll

SANTA CATARINA

Altino Martins Filho
Roselane Campos

PARANÁ

Catarina de Souza
Gizele de Souza
Carla Agulham

SÃO PAULO

Ana Paula Soares Silva
Anete Abramowicz

RIO DE JANEIRO

Ligja Aquino
Fernanda Bortone

DISTRITO FEDERAL

Maria Aparecida Carrano

MINAS GERAIS

Isabel de Oliveira e Silva
Lívia Maria Fraga Vieira
Mônica Ângela de A. Meyer
Vanessa Ferraz Almeida Neves
Rita Coelho

CEARA

Silvia Helena Vieira Cruz

BAHIA

Marlene Oliveira dos Santos

MARANHÃO

Fabiana Oliveira
Canaveira

ALAGOAS

Telma Vitória
Lenira Haddad

SERGIPE

Maria Cristina Martins

Colombia

BOGOTÁ

Maribel Vergara Arboleda
Alice Marcela Gutiérrez
Liliana Bohórquez
Constanza Alarcón
Clara Inés Sánchez
Johanna Quiroga
Ruth Stella Chacon
Viviana Torres
Sandra Duran

MEDELLÍN

Alejandra María
Restrepo

GIRARDOT

Patrica Alvis Orjuela

n°36

REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
DICIEMBRE 2023

Edita

Redacción

Coordinación

Consejos

Apoyos

in-fan-cia consejos

latinoamericana



Chile

María Victoria Peralta
Ximena Araya Aguirre
Irma Branttes Morales
Eugenia Aránguiz Dinamarca
Nuri Gárate Acosta
Alicia Lobos Sandoval
Nadra Fajardín Pizarro
Eliana Corsi Peñaloza
Loreto Salinas
Pamela Díaz
Ximena Venegas Córdova
Fernanda Mira Fernández

Ecuador

Anita Tacuri
Magaly Cordova Jaramillo
Ruth Rios Bayas
Rosa Chavez Barrionuevo
Carolina Larrea
Astudillo

España

Rosa Ferrer
Alba Tafunell
Mercedes Blasi
Silvia Majoral
Silvia Morón
Reina Capdevila

Gabriel Potrony
Anna Salvatella
Alicia Sanchez Adam
Clara Salido

Guatemala

Sebastina Seto

México

Jennifer Haza
René Sánchez
Norma Castillo
María Cecilia Oviedo
Laura Emilia Moreno Rodríguez
Eloina Campos

Paraguay

Ana Basso
Marijo Beiga
Odila Benítez
María Elena Cuevas
Maricha Heiseke
Marien Peggy Martínez Stark
Patricia Misiego
Claudia Pacheco
Nelly Ramírez
Bell Sánchez
Marcela Scaglia
María Victoria Servin

Perú

Cecilia Noriega Ludwick
Rosina Vanessa Sánchez Jiménez
Elena Velaochaga de Le Bienvenu
Olga Patricia Vergara Bao

Uruguay

Alicia Milán
Javier Alliaume
Adriana Espasandin
Lala Mangado
Gabriela González
Karen Rijo

Venezuela

Guadalupe Ballesteros
Ramona Bolívar
Faviola Escobar
Reina Galindo
Luisa Martínez
Freija Ortega
Mariangel Rodríguez
María Eugenia Gómez