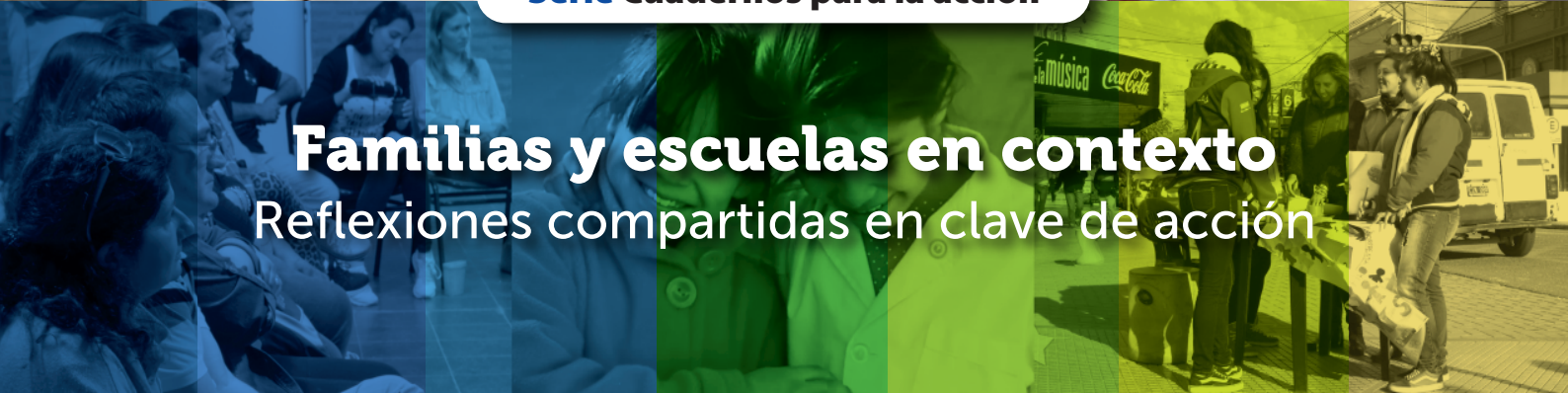




Serie Cuadernos para la acción



Familias y escuelas en contexto

Reflexiones compartidas en clave de acción



*Instituto de Capacitación
e Investigación de los
Educadores de Córdoba*



Avila, Olga Silvia

Familias y escuelas en contexto: reflexiones compartidas en clave de acción / Olga Silvia Avila; editado por Gonzalo Martín Gutiérrez; Lucía Beltramino; Micaela Pérez Rojas; coordinación de Eugenia Rotondi; Luciana Corigliano - 1a ed. - Córdoba: Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba; Córdoba: Alaya Servicio Editorial, 2019.

28 p. ; 21 x 21 cm. - (Cuadernos para la acción / Gutiérrez, Gonzalo Martín)

ISBN 978-987-47343-5-8

1. Acceso a la Educación. 2. Derecho a la Educación. 3. Calidad de la Educación. I. Gutiérrez, Gonzalo Martín, ed. II. Beltramino, Lucía, ed. III. Pérez Rojas, Micaela, ed. IV. Rotondi, Eugenia, coord. V. Corigliano, Luciana, coord. VI. Título. CDD 379

Autora: Olga Silvia Avila

Edición: Gonzalo Gutierrez, Lucía Beltramino y Micaela Pérez Rojas

Coordinación de Producción: Eugenia Rotondi y Luciana Corigliano

Corrección: Carla Fernández

Diseño: zetas.com.ar

Impresión: Alaya Servicio Editorial

Título: Familias y escuelas en contexto. Reflexiones compartidas en clave de acción

Serie: Cuadernos para la Acción

► Presentación

► Gonzalo Gutierrez¹ y Micaela Pérez Rojas²

La educación pública continúa siendo uno de los principales espacios sociales donde cotidianamente se construye igualdad. Es en las escuelas donde toma forma la posibilidad de sostener proyectos de formación ciudadana comprometidos con la justicia, la solidaridad y el respeto a las diferencias. Sostener apuestas igualitarias requiere tanto de políticas públicas orientadas a garantizar el derecho social a la educación como de la revisión de modos y prácticas de enseñanza cotidianas.

Aprender a vivir juntos en una sociedad desigual sin legitimarla como tal requiere, entre otras cosas, revisar modos tradicionales de relación entre quienes habitan la escuela: docentes, estudiantes y familias. Mucho se ha realizado durante las últimas décadas. Un reflejo de ello se encuentra en los Acuerdos Escolares de Convivencia, en los Consejos de Convivencia y en las Jornadas de Escuela, Familias y Comunidad implementadas en diferentes lugares de la provincia de Córdoba, así como el desarrollo de múltiples espacios de formación docente.

¹ Director del Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba del ICIEC - UEPC.

² Integrante del Equipo Técnico del Área de Consulta Pedagógica del ICIEC - UEPC.

La alianza entre escuela y familia ha sido constitutiva de los modos en que se organizó la escolaridad obligatoria en nuestro país. El reconocimiento de mutua autoridad funcionó durante décadas como legitimador de la escuela y sus docentes, incluso cuando en ella se sostuvieran prácticas no siempre justas. Sin embargo, las transformaciones sociales, culturales y jurídicas producidas durante las últimas décadas generaron al menos tres cuestiones a atender: el debilitamiento de la eficacia de dicha relación; los límites de una autoridad construida sin participación de estudiantes y familias; y el reconocimiento de la familia como una construcción histórica, social y no natural que adquiere diferentes formas.

En la actualidad sabemos que no es posible aludir a la noción de familia en singular. Existen múltiples modos de ser familia y es en ellos donde crecen nuestras infancias y juventudes. Sabemos también que la autoridad escolar es una construcción que requiere del punto de vista de estudiantes y familias, sin que ello implique renunciar a las responsabilidades de cada posición. Sostener y argumentar opciones pedagógicas frente a estudiantes y familias es una de las cuestiones más complejas que, en términos institucionales y pedagógicos, se viene produciendo en las últimas décadas. Pero, a la vez, la argumentación pública de nuestras opciones educativas se transforma en el mejor modo de cuidar a nuestras infancias y juventudes, sin disociarlas del trabajo con los saberes escolares en clave de participación democrática.

En esta oportunidad, en el marco de la serie Cuadernos para la Acción, Silvia Avila comparte reflexiones teóricas y propuestas para re-pensar las relaciones entre familias y escuelas. Muchos de sus aportes se configuran como claves de acción que emergen de procesos de análisis y discusión con compañeras y compañeros de toda la provincia en el marco del curso de formación docente "Escuelas, fa-

milias y contextos", desarrollado desde el ICIEC - UEPC entre 2013 y 2015. Otros surgen de los trabajos de investigación y extensión realizados en la Facultad de Filosofía y Humanidades. En ese sentido, dan cuenta del vínculo fructífero entre las producciones de la universidad pública y el Instituto.

Materiales como el que presentamos en esta oportunidad son otro modo de acompañar el trabajo de enseñar que venimos produciendo, con la convicción de que la escuela representa, en la actualidad, el mejor espacio público donde alojar nuestras infancias y juventudes.

Familias y escuelas en contexto

Reflexiones compartidas en clave de acción³

► Introducción

► Olga Silvia Avila⁴

La relación entre escuelas y familias no es una cuestión abstracta. Es decir, supone el encuentro entre sujetos (maestras y maestros, equipos directivos, madres y padres, abuelas y abuelos, comunidad) que depositan recíprocamente expectativas, confianza, dudas, temores e incluso, a veces, prejuicios que operan como representaciones sobre lo que “debería” hacer la familia y/o la escuela. Sin embargo, ello no es tan claro ni universal. Creemos en este sentido que, en el contexto actual, es importante repensar las relaciones entre ambas, fortaleciendo la centralidad de la función educativa de la escuela y los lazos de confianza en torno al cuidado de nuestras infancias y juventudes. Esto supone dejar de añorar modos de vinculación idealizados, de tiempos remotos, que parecieran haber sido mejor,

donde ni niñas, niños y jóvenes ni las familias tenían la posibilidad de ser escuchadas, escuchados, reconocidas y reconocidos como sujetos de derecho.

Actualmente, muchos debates giran en torno a las expectativas diferentes que suelen presentarse entre familias y escuelas generando nuevas dudas e interrogantes. En este marco, adquiere relevancia preguntarse sobre cuestiones como las siguientes: ¿el trabajo escolar depende de la participación de las familias? ¿Qué necesita la escuela de las familias? ¿Con qué representaciones de familia se vinculan las escuelas: la real o la ideal? ¿A qué tipo de actividades y/o en qué instancias son convocadas las familias a la escuela? ¿Conocemos qué representaciones y expectativas tienen las familias de las escuelas y sus docentes? ¿Tiene relevancia saberlo? Cuando lo sabemos, ¿cómo trabajamos con

³ El presente escrito se nutre del trabajo realizado en el curso de formación docente “Escuelas, familias y contextos” desarrollado desde el ICIEC - UEPC entre 2013 y 2015, cuyo equipo docente estaba conformado por Olga Silvia Avila, Claudia Bruno, Marcela Carignano y Laura Romera Largo. Recoge también desarrollos en investigación y extensión en el marco de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC, entre ellos, el proyecto “Reinvenciones de lo escolar en la escuela pública. Instituciones, sujetos y experiencias en tiempos de demandas de igualdad”, 2018 - 2022, dirigido por Olga Silvia Avila (Secyt-UNC). Desde nuestro lugar de universitarios, valoramos especialmente los logros de esta historia de trabajos compartidos.

⁴ Docente e investigadora de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba.

A

ello? Estos son algunos de los interrogantes que la presente publicación aborda, tensiona y desentraña.

La escuela, en tanto espacio que pone distancia entre las familias, las niñas, los niños y jóvenes, posee formas y pautas de organización que presuponen modos de acompañamiento muchas veces diferentes a los modelos y pautas de crianza familiares. Por ello, adquiere relevancia la posibilidad de reflexionar/despejar aquellas cuestiones que hacen a las responsabilidades en común -de escuelas y familias- en torno al cuidado y la formación, así como también aquellas específicas cada una y cada uno y los mejores modos de complementarse en función de brindar a las y los estudiantes, sus hijas e hijos, la mejor educación posible.

De este modo, se tendrán mayores elementos para desarmar prejuicios y reconocer a las otras y los otros como sujetos de derecho con preocupaciones comunes a las de la escuela.

Actualmente, las escuelas se enfrentan a situaciones muy diversas, novedosas y/o complejas. Algunas han visto cambiar radicalmente sus poblaciones y, con ello, las familias; otras reciben niñas y niños que vienen desde barrios alejados en busca de una alternativa escolar promisorias; o encuentran que las familias de siempre no reaccionan de la misma manera. Esto en relación a que tienen demandas distintas o se quejan de cuestiones que antes no revestían el mismo interés y reclaman participación en temas que antes no se involucraban. Es decir, las madres, los padres y otros integrantes de la familia se reúnen en las puertas de los establecimientos, pero también recurren a las redes sociales para poner a circular información.

También las escuelas son distintas, han cambiado institucional y pedagógicamente. La Jornada Extendida, la Unidad Pedagógica, las nuevas formas de enseñanza, los contenidos vinculados a la actualidad, las tecnologías y las múltiples propuestas que las incluyen, las jornadas con familias, los actos y eventos participativos, el juego en los recreos, los Acuerdos Escolares de Convivencia, los Centros de Actividades Infantiles, el trabajo desde la Educación Sexual Integral y los proyectos participativos con la comunidad son -entre muchas otras transformaciones- espacios novedosos a poblar por parte de las niñas, los niños y las familias.

Entre las maestras, maestros y equipos directivos, numerosas preguntas interpelan el hacer cotidiano. ¿Conocemos a las familias o las miramos según viejos cristales que nos impiden escuchar sus palabras y comprender sus realidades? ¿Nos ocupamos de dar un espacio a esta cuestión en nuestro trabajo cotidiano? ¿Qué lugar ocupan las niñas y los niños en esa relación? ¿Estamos pudiendo ayudar a su crianza y fortalecer aprendizajes? ¿O juzgamos a las personas adultas con las que viven sin encontrar el modo de sumar esfuerzos a la tarea de educar? ¿A qué obedecen los conflictos con que nos encontramos? ¿Cuáles son sus contenidos

profundos? ¿En qué estamos desencontrándonos, a veces con rispidez y otras con desazón?

Estas preguntas nos hablan de los modos tradicionales de pensar la relación familia-escuela que están quedando desencajados, transitando momentos de crisis y modificaciones sustanciales, ya que no permiten leer los problemas y buscar respuestas en las prácticas. A las múltiples transformaciones en la vida social que han desdibujado esas miradas tradicionales, se suman en los últimos tiempos el acceso y permanencia en la escuela de nuevos sectores sociales, el reconocimiento de la educación como derecho y el ingreso de nuevas perspectivas pedagógicas, entre otras cuestiones.

Frente a estas realidades, los lazos con las familias transitan caminos diversos y se tejen de distintas formas, con diferentes ritmos, según las maneras particulares del hacer y la idiosincrasia predominante en cada escuela. Se alcanzan en movimientos de avances y retrocesos, requieren de iniciativas, esperas, búsquedas, predisposición y paciencia. Esto se vislumbra más aún en contextos como en el que este material sale a la luz: momentos sociales difíciles, con políticas altamente disruptivas para las familias y desafíos cada día más complejos para las escuelas. Maestras y maestros conocen de las vicisitudes que afronta la educación cuando la vida doméstica se ve avasallada por el empobrecimiento, la desocupación, la desazón y la incertidumbre.

Para profundizar las miradas: perspectivas y conceptos

Entendemos la escuela y la familia como instituciones complejas y espacios activos en los que sus integrantes producen prácticas y significados que las constituyen en el tiempo; se trata de formaciones sociales configuradas en el seno de procesos históricos,

... nos hablan de los modos tradicionales de pensar la relación familia-escuela que están quedando desencajados, transitando momentos de crisis y modificaciones sustanciales, ya que no permiten leer los problemas y buscar respuestas en las prácticas.

gestadas en cada contexto por los sujetos que participan en ellas. En ese sentido, son sus hacedores y las “inventan” día a día; elaboran ideas, modos de pensar y de hacer, vínculos, valores, sentimientos y significaciones. Se encargan de construir cotidiana y colectivamente lo que cada espacio significa y la experiencia que cada uno transita en ellas.

La relación entre ambas instituciones es constitutiva de la escolarización y tiene su fundamento en la figura de la infancia. Es la niña, el niño, la joven o el joven -en el caso de la escuela secundaria obligatoria- el sujeto que articula ese vínculo. Se trata de una

“centralidad estructural”, aun con todas sus complejidades y heterogeneidades, con sus tensiones y sus riquezas. Por esa razón, cada vez que ese lugar resulta desplazado, la relación familia-escuela se vacía, se vuelve disruptiva, genera conflictos, entra en crisis. En los tiempos que corren, es también la complejización del lugar de la niñez en la sociedad -sus transformaciones en los espacios institucionales y domésticos, los posicionamientos activos de las niñas y los niños en los vínculos con sus pares y con las personas adultas- lo que sacude las relaciones entre las familias y las escuelas.

Para pensar estas cuestiones, en primer lugar es necesario “desnaturalizar” las ideas respecto de las familias, cristalizadas en el sentido común y puestas en juego espontáneamente, muchas veces sin que reflexionemos acerca de las mismas; son miradas que se cuelean cuando menos lo esperamos y orientan los modos en que valoramos las situaciones y actuamos en la cotidianidad. Esos supuestos acarrear consecuencias pedagógicas, a veces no percibidas como tales: solemos atribuir las dificultades en la socialidad o en los aprendizajes a las caracterizaciones que hacemos de la vida familiar, desplazando a ese ámbito cuestiones que es necesario interpelar en el terreno de la enseñanza y de las propuestas educativas que ofrecemos.

Existen imágenes internalizadas a lo largo del tiempo que nos llevan a considerar un tipo de familia como “normal” y “bien constituida”: la familia nuclear estable formada por padre, madre, hijas e hijos convivientes, con papeles y responsabilidades diferenciadas. Sin embargo, cuando describimos a las familias que constituyen la comunidad de la escuela o, incluso, cuando evocamos nuestras propias historias personales, esas idealizaciones caen inmediatamente y nos encontramos con formas diversas y dispares de “ser familia”, modalidades muy heterogéneas de integrar esos grupos humanos que se referencian con la noción de “familia”.

*... es necesario
“desnaturalizar” las ideas
respecto de las familias,
cristalizadas en el sentido
común y puestas en juego
espontáneamente,
muchas veces sin que
reflexionemos acerca de
las mismas...*

La misma palabra “familia” es altamente polisémica, y sus significados están en disputa entre los distintos sujetos sociales. Desde los aportes de la teoría antropológica, se considera a la familia como un grupo social concreto, al que los propios integrantes visualizan como tal, que se organiza en función de la reproducción biológica y social y, por lo tanto, puede asumir una amplísima gama de manifestaciones concretas (Cerletti, 2014). Esto nos permite comprender la enorme variedad de tipologías a las que se echa mano para describirlas: nuclear, extensa, consanguínea, monoparental, ensamblada, homoparental, entre otras.

Igualmente, la adopción y los diversos métodos de reproducción asistida son evidencias del carácter de producto cultural que las atraviesa, y de la naturaleza simbólica de los lugares de madre y padre en una trama más signada por la construcción de ese lugar en el cual la hija o el hijo pueda alojarse que por el acto biológico o natural (Duro, 2011).

Elena Achilli (2010) subraya su carácter socio histórico como ámbito cotidiano de la vida social de las niñas y los niños y de las relaciones con la escolaridad; alude a la familia o grupo doméstico como el conjunto de relaciones sociales que, basado en el parentesco o la residencia en común, se va configurando cotidianamente como un modo de producir y reproducir distintos procesos vinculados a la convivencia y a la satisfacción de necesidades materiales y simbólicas. Ese particular entramado de relaciones y experiencias solo puede comprenderse si no se lo aísla de las transformaciones que tienen lugar en otras dimensiones de la vida social. Las diversas formas de familia incluyen tanto relaciones de consanguinidad como de afinidad o de convivencia, que aglutinan a los grupos humanos para afrontar la vida cotidiana y, en su seno, la crianza y formación de niñas y niños.

Con relación a las niñas y los niños, entonces, ese lugar de la familia está sustancialmente determinado por la necesidad de contar con un otro que interprete sus necesidades, los contenga y sostenga sus requerimientos hasta tanto estos puedan hacerlo por sí mismos. Más allá de las características de las familias y de quienes sean en definitiva los que ejercen los distintos roles, es esa función de soporte, crianza y cuidado la que define su papel con relación al niño como espacio humano vital (Duro, 2011).

Niñas y niños viven y crecen junto a otros, adultos y pares; adultos que, bajo diversas condiciones, les proveen cuidados, alimentación y afecto, según sus códigos culturales y sociales. Además comparten

con otras niñas y otros niños el juego, las preguntas, las curiosidades, los problemas y los sufrimientos. Por lo tanto, para comprender los significados de aquello que traen a la escuela, es necesario también entender cómo es ese universo y cómo transcurren sus días.

Las circunstancias vitales en las que crecen nuestras alumnas y nuestros alumnos nos invitan a zambullirnos en mundos de crianza, de cuidados y de educación doméstica por explorar y valorar. Mundo en el que las familias ven aparecer en la vida de las niñas y los niños a otros adultos -maestras y maestros-, con una autoridad distinta a la suya, que les resulta complejo tramitar cuando no hay suficientes congruencias culturales y sociales previas, o cuando se trata de familias con historias de escolarización truncas, frustradas o conflictivas. La pregunta por sus necesidades, sus demandas, sus formas de pensar, las condiciones en que se desenvuelven, las desigualdades a las que están expuestos, ayuda a reconocer desde dónde hablan y actúan las niñas y los niños en la escuela.

La escolarización se constituye en un proceso complejo en el que se van configurando -a veces tensa y contradictoriamente- un lugar para la niña y el niño en la escuela, un lugar para esta en los ámbitos familiares y domésticos, y para el cruce de estos recorridos por la vida de la niña y del niño. No siempre advertimos suficientemente la complejidad que reviste para las familias la escolarización de las/os hijas/os, especialmente para aquellas con menos recursos económicos, mayores dificultades sociales y escasas experiencias escolares en las que anclar sus perspectivas; supone interrogantes, decisiones e iniciativas muy diversas, requiriendo de una trama social cotidiana de soporte con la cual no siempre se cuenta.

La escuela, por su parte, es la institución encargada de producir el pasaje de una herencia cultural a las nuevas generaciones. Al mismo tiempo, esta transición genera participación de las redes sociales y culturales que conforman el tejido social de su tiempo per-

mitiendo abrir las puertas hacia una experiencia colectiva y pública junto a otros diversos y heterogéneos. Su tarea es trabajar contenidos culturales, con saberes de distinto cuño que contribuyan a la formación de niñas y niños como sujetos sociales y ciudadanos.

También la escuela suele ser mirada con cristales anquilosados, generados a partir de algunos momentos históricos o de algunos de sus problemas, y sedimentados en el sentido común -e incluso en ciertos discursos "especializados"-, sin atender a sus matices, heterogeneidades y transformaciones, ni al papel activo de las y los docentes en el día a día de la vida escolar. Así como existen versiones arraigadas respecto a las familias "bien o mal constituidas", hay preconceptos instalados acerca de la escuela "vacía", "ajena a la vida" o "atrasada en el conocimiento".

Esas miradas desconocen el carácter de construcción social de las instituciones educativas, en cuyo seno las niñas y los niños transitan experiencias formativas; en estas redes se entretajan los vínculos con los distintos actores que cuidan y sostienen de modos diversos en el entorno en el que crecen, aprenden y se integran a la vida colectiva.

En estas tramas se inserta la búsqueda de las claves que proponemos, con la intención de abonar una apuesta al redescubrimiento de intereses y expectativas en común, a la inauguración de nuevas formas de encuentro basadas en la confianza, que tengan como supuesto ético la intención del "cuidado del otro", de la niña, el niño, el docente, otras familias y, como horizonte concreto, la educación de la niñez.

Inquietudes compartidas y claves para la acción

Volvamos a las preguntas más sencillas y a la vez inquietantes que recorren las escuelas, que preocupan a directivos y docentes, es decir, son objeto de

múltiples conversaciones y debates. ¿Qué importancia dar a la relación con las familias? ¿Qué es posible hacer para fortalecerla? ¿Cómo lograr una convergencia fructífera entre los distintos adultos que rodean a los niños? ¿Cómo enfrentar el día a día en el encuentro con madres, padres, abuelas, abuelos, hermanas y hermanos, en fin, todos aquellos que esperan a los chicos en la puerta de la escuela? ¿Cómo encarar los conflictos que suelen surgir y que, a veces, no logran canalizarse? ¿Qué tener en cuenta? ¿Cómo pensar y llevar adelante acciones concretas en esa dirección? ¿Cómo alcanzar un trabajo en común entre las maestras y los maestros?

Para caminar de la mano de estas y otras preguntas, proponemos recuperar en las experiencias institucionales algunas claves para la acción. Entendemos por claves aquellas ideas o formulaciones que cumplen el papel de iluminar el pensar y el hacer en concreto, sin cristalizarse en "recetas" o "prescripciones". Una clave es un "signo que nos ubica inicialmente en la tonalidad de una melodía", es una "llave" para acceder a nuevas aperturas, clarificar las lecturas que sustentan las acciones e inventar modos nuevos de resolver situaciones y procesos. Con esta proposición aludimos a aquellas orientaciones que organizan una perspectiva de acción y operan como organizadores de estrategias que será necesario especificar en cada contexto, situación y con los actores que se vincule.

Se trata de pistas surgidas de la experiencia compartida y cotidiana, que van logrando formularse a medida que esas experiencias se ponen en común y conversan. Por lo tanto, planteamos aquellas que hemos logrado sintetizar -a modo de inventario abierto- para que cada colectivo escolar pueda revisar y continuar construyendo su propio repertorio y pueda compartirlo con otras y otros docentes en sus espacios.

► **Clave 1: Hacer lugar al trabajo con las familias en la tarea y los tiempos institucionales**

El vínculo con las familias suele quedar relegado al modo en que cada docente logre encararlo y resolver las dificultades que se le presenten. Queda muchas veces en *off* el carácter institucional y colectivo de esa relación y la imperiosa necesidad de darle un lugar en esa red compleja de acciones que es el trabajo escolar. Aun cuando parecen sumarse más tareas institucionales, la experiencia de las y los docentes indica que no es posible mirar para otro lado porque las familias están allí, en la puerta de la escuela y en la vida de las niñas y los niños. Sacarlas de ese lugar ambiguo e incorporarlas como un elemento más en el trabajo institucional genera procesos de acercamiento y resolución de los conflictos emergentes y encausa una cotidianidad más fluida y gratificante. Es decir, como afirman algunas y algunos docentes, “sumamos una tarea pero restamos angustias y situaciones complicadas que después son difíciles de desandar”.

¿Porqué me voy a involucrar yo con un caso que es tuyo, que está en tu sala? Las problemáticas con las familias son complejas, tienen que ser abordadas desde la institución; luego, si se logra establecer esa discusión, tiene que haber un compromiso grupal que contemple modos de trabajar. ¿Cómo vamos a hacer esto? ¿Cómo vamos a hacer lo otro? Y la verdad es que hay muchas instituciones donde este tema no se toca porque es un problema más a trabajar y no se lo quiere afrontar... **(Docente de escuela primaria).**

No son necesarios grandes descubrimientos, ni fórmulas mágicas, ni exigencias inalcanzables, es empezar, caminar, armarte un pequeño plan, compartirlo, ver qué resulta... poco a poco... pero sin pausa. **(Docente de escuela primaria).**

El secreto parece ser una combinación entre la gradualidad y la persistencia, en encontrar el modo de dar ese espacio-tiempo para compartir y elaborar colectivamente estrategias institucionales de trabajo. La idea de ir avanzando “poco a poco” encierra una cuestión muy importante: en la medida en que se comparten ideas, se llevan a la práctica y luego se vuelven a conversar, abrimos el juego a la mirada, se va conociendo el terreno y encontrando llaves para nuevas puertas. Vamos también quebrando prejuicios y reconociendo aquello que nos ha estado entorpeciendo la comprensión de los problemas y las acciones en el trabajo cotidiano.

Por otro lado, al darle un lugar en el trabajo institucional, reconocemos ese carácter colectivo, de conjunto, que tiene la relación. No se trata de lo que hace cada uno de modo aislado, es la escuela la que va tejiendo lazos y cimentando vínculos; en esos espacios compartidos se producen saberes y acuerdos concretos para enriquecer la tarea, afrontar las dificultades y evitar conflictos que atraviesan al conjunto de la vida institucional.

En ese sentido, es necesario subrayar el papel relevante que les cabe a los equipos directivos. Por su lugar estructurante de la tarea institucional, tienen la

posibilidad de implementar espacios para ese pensamiento colectivo y de recuperar las iniciativas, conocimientos y deseos de trabajar con las familias por parte de maestras y maestros a partir de propuestas concretas.

Ideas para compartir

Una directora relata:

"Este año le dedicamos tiempo a preparar las reuniones de padres que vamos a hacer durante el año. Lo hicimos entre todas y fijamos un cronograma, armamos una agenda. Vamos a hacer pocas, pero sustanciosas y bien organizadas. Los chicos van a escribir las invitaciones con tiempo y se las van a llevar a los papás. Claro que vamos a tener que trabajar eso con los chicos, y también les vamos a decir que puede venir otra persona de la familia, lo importante es que vengan. Vamos a poner mates y criollos, las aulas lindas, en fin, crear un espacio ameno. Lo primero es contar nuestra forma de trabajo, lo que enseñamos, cómo lo hacemos. Esa va a ser la primera. Después seguiremos con otros temas".

La idea de una agenda de reuniones es un primer paso que introduce un organizador para pensar en común y dar una orientación más sistemática a los encuentros con las madres y los padres. Ayuda a pensar el "para qué" se convoca, a reflexionar sobre el sentido que va cobrando la relación con las familias y cómo se la va construyendo en cada instancia; en ese camino, abre la posibilidad de pensar para qué más se los podría invitar, en qué pueden estar interesados, cuáles son sus inquietudes y preocupaciones, y qué podría proponerse desde la escuela para avanzar en esa dirección.

Además de las reuniones generales con el conjunto de las madres y los padres, es necesario pensar que la organización de los tiempos y espacios escolares requiere también hacer lugar al encuentro para atender sus quejas y escuchar sus anhelos. ¿Cuáles son esos momentos? ¿En qué lugar se los recibe? ¿Cómo se despeja tiempo en el trabajo de maestras y maestros para esos encuentros? ¿Es posible adaptar estos momentos a las necesidades y tiempos de las familias? ¿Cómo hacer para que un padre o una madre sientan que su urgencia es receptada y que sus inquietudes hallan eco en la cotidianidad escolar?

Ideas para compartir

Otra directora señala:

"Yo les digo a las chicas que cada una vea en qué momento es más tranquilo ofrecerles espacios a los padres, para lo que quieran venir a plantear o charlar. Esa tiene que ser una propuesta nuestra, que se les avise y pueda mantenerse, si quiere venir esta semana, a ver mamá, ¿podrías el miércoles?... Y que cada una vea en su trabajo con el grado qué días y horarios pueden ser mejor, si es en alguna hora de actividades especiales, o si se pueden organizar entre dos maestras, y atender los chicos, cuando hay una urgencia. Les doy esa libertad, y que me avisen... para yo tener una idea general de cómo se está encausando. No hay que dilatar mucho cuando nos quieren decir algo, tal vez ese papá está urgido, angustiado o enojado, necesita que se lo escuche.

Igual les digo que si quieren hablar con la Directora, no se sientan mal por eso, confíen en que yo las tengo en cuenta como docentes; pero a veces los padres necesitan hablar con una como Directora y pueda explicarles más allá de ese vínculo con la maestra. A veces vienen re enojados con la maestra, y una les da a entender por qué se hacen las cosas, cómo es esa seño y se van tranquilos".

El construir un tiempo y espacio en la tarea para pensar en conjunto, armar agendas, organizar el “para qué” se convoca y “qué” se hace, permite también generar confianza entre las y los docentes de la escuela, con los equipos directivos. Confianza y respaldo que resulta imprescindible frente a la com-

plejidad de las relaciones y los problemas, o para aglutinar propuestas gratificantes y solidarias. Igualmente, la garantía de un tiempo para el trabajo con las madres y los padres en la vorágine cotidiana ayuda a gestar esa confianza de las familias, para sentirse incluidas y escuchadas.

► **Clave 2: Contemplar la singularidad de cada institución y su historia de relación con las familias**

La configuración de relaciones entre las familias y la escuela encuentra sus anclajes en distintos momentos históricos, y es según el modo en que esos lazos se han constituido y las significaciones elaboradas en los diversos contextos que se entranan las relaciones con los grupos familiares. Como institución social, la escuela forma parte de los procesos históricos del espacio local y se constituye en caja de resonancia de sus características, transformaciones y tensiones; en ese marco, las familias de los alumnos encarnan esos procesos y los expresan de modos diferentes; lo hacen según cómo cada grupo ha vivido los sucesos, cómo ha lidiado con ellos, han logrado ubicarse o proyectarse en el seno de esas dinámicas locales.

Se trata de comprender la singularidad de cada institución y su historia en el entorno en el que se inserta, contemplando los quiebres y transformaciones que pueden haber tenido lugar, para calibrar claramente el lugar de cada familia, su experiencia y sus registros de la vida en común. En Córdoba es importante considerar los numerosos y profundos movimientos territoriales, sociales, económicos y migratorios que se han producido a lo largo de décadas, especialmente en la segunda mitad de los noventa y lo que va de este siglo. Esas historias y esas significaciones se sos-

tienen como huellas, y signan las palabras, las prácticas, los gestos y las representaciones a través de las cuales familias y escuelas se miran mutuamente. Los sujetos acompañan la escolaridad de las niñas y los niños según la experiencia tallada en el seno de esos procesos, en los que cada uno ha tenido su propio recorrido y ha sido afectado de diferentes modos, al mismo tiempo que lo hace desde las marcas que su propia relación con lo escolar dejó impresas.

¿Cuáles son las historias que enlazan a la escuela con las familias y la comunidad? ¿Cuáles son esos momentos propios de cada escuela que quedan registrados en la memoria de la comunidad y marcan las relaciones? ¿Cuáles son las huellas que han dejado las experiencias construidas y los problemas cristalizados? ¿Cómo se ha ido gestando esa historia en común que liga la identidad institucional y las particularidades de sus familias? ¿En qué logros y confluencias es posible hacer pie con los distintos grupos de familias, y cuáles son los quiebres a los que habría que atender en un trabajo a largo plazo? ¿Quiénes son referentes que pueden ayudar a afianzar lazos o a abordar problemas?

Cada escuela tiene un reservorio de posibilidades, así como un conjunto de problemas configurados como producto de esas relaciones en el tiempo; el

conocimiento y puesta en marcha de estas reservas, así como el tomar nota de los problemas sedimentados, se presenta como una de las primeras llaves para allanar diálogos posibles.

Tal como se observa en las ideas apuntadas más arriba, encontrar la ocasión para compartir esas historias propias de la escuela y de las familias que la

constituyen puede ser una oportunidad para construir un acervo de significados en común, un lugar en donde reconocerse como parte de un proceso histórico compartido. Puede ser también una fuente de conocimiento para maestras, maestros y directivos, y una forma de afianzar pertenencias desde el lugar de las familias.



Ideas para compartir

Cuenta una docente:

"Todo tiene su historia, y las familias de muchos años también. Aquí hay familias en que los padres vinieron a esta escuela y ahora vienen los hijos. Otras no, vienen de un barrio precario que se instaló después. Hay familias que se sienten más dueñas de la escuela, que no les gustan 'los de afuera'... Algunas maestras vienen de esas familias del barrio, que estuvieron cuando se inauguró la escuela, otras trabajan desde hace años y están por jubilarse; algunas ya se jubilaron y han entrado docentes nuevas, un maestro varón también.

Fue muy bueno lo que se hizo cuando cumplimos setenta años. Fueron varios meses de trabajo. Se fue convocando a las familias del barrio, a las que mandan a sus hijos ahora, a otras que ya egresaron, para que traigan todos los recuerdos que tienen; por ejemplo fotos, dibujos, libros, en fin, lo que fuera. Lo fuimos compartiendo en reuniones cada quince días más o menos, con el club de madres que lleva el kiosco, la biblioteca, y además la cooperadora. Al mismo tiempo, dos de las que se van a jubilar fueron escribiendo notas para la historia, anécdotas que la gente recordaba en esas reuniones. También se han contado cosas muy recientes, por ejemplo, cómo llegaron a venir a esta escuela los chicos de algunas madres jóvenes que participan bastante, y cómo a una de las docentes se le ocurrió venir a anotarse aquí, para hacer sus primeros *ad honorem*. Se fue escribiendo, se fueron juntando cosas, y el día de la celebración se hizo una gran exposición, ¡muy emotiva!

A las familias de los chicos se les insistió mucho para que vinieran, se preparó con mucho tiempo. ¡Ah! Y se hicieron varias ferias de platos en los actos para juntar fondos e inaugurar la salita de la biblioteca ese día, así que se fueron enterando y vinieron muchos padres... Los chicos también... estaban todos muy arreglados para el acto...

Lo interesante fue todo lo que fuimos compartiendo y viendo de la historia, ese día había seis maestras jubiladas que habían participado, y las jóvenes que las reemplazan, había abuelas que habían traído a sus hijos a esta escuela, y ahora venían con sus nietos, también madres jovencitas que llegaban por primera vez. Muchas familias, muy distintas, ahí uno podía ver familias del barrio, del otro lado de la ruta, de esos asentamientos que se han formado hace poco... en fin... una postal muy variada... todos compartiendo, ¡cada uno desde su historia!

Una cosa interesante también fue que algunas familias del otro lado de la ruta expresaron que se sentían 'como sapo de otro pozo', y que les costaba sentirse bien en las reuniones, donde se conocían más las madres del barrio entre ellas. Ahí, se pudieron hablar algunas cosas que están generando fricciones y no las teníamos claras, y son de vieja data...

Aprendimos mucho, y a ellos, a las familias también les gustó..."

► **Clave 3: Para pensar la comunicación: conocer, escuchar, preguntarse**

Algunas de las preguntas que más preocupan a maestras y maestros son: ¿Cómo decir a las madres, los padres o familiares lo que se les quiere decir? ¿Cómo dirigirse a cada uno? ¿Cómo cuidar en el diálogo aquello que para las familias es importante? ¿Qué tocan en ellas nuestras palabras?

A veces las palabras portan significados impen-sados. Otras, resultan vacías porque no han podido canalizar lo que se está buscando transmitir o no han podido ser escuchadas. Esto no ocurre arbitrariamente, sucede porque hay diferentes realidades culturales y subjetivas en juego, códigos de comunicación y decodificación del mundo que están desencontrados.

Detrás del interrogante por la comunicación, se vislumbra una cuestión central: cómo miramos a las familias, qué sabemos de ellas, cuáles son los “cristales” a través de los cuales registramos la realidad de la vida y los problemas de los otros. Las y los docentes señalan cada vez con más frecuencia que “suponemos demasiadas cosas”, “damos por sobreentendidas cosas que quién sabe cómo son de verdad para esas madres y esos padres, esas niñas y esos niños”. Poder interpelar esas miradas y esos cristales constituye un paso sustancial hacia un conocimiento más profundo de aquellos hombres y mujeres con quienes se relaciona la escuela. Muchos educadores plantean la necesidad de desarmar prejuicios y construir saberes cada día más claros respecto de esas realidades, explorar el entorno, escuchar las inquietudes y poner en juego herramientas con-

ceptuales y analíticas que nos orienten en la elaboración de conocimientos para ahuyentar espejismos.

Yo diría que nuestro rol debe librarse de prejuicios, casi siempre inconscientes, por esas estructuras que traemos y que nos parece que eso está mal... es lo que llamamos la familia mal constituida y a lo mejor no hay una familia mal constituida, hay una familia desconocida. **(Docente de escuela primaria).**

La construcción de ese saber acerca del otro supone un reconocimiento de la alteridad: poder ver en las familias y en los distintos adultos, jóvenes o niños, a la vez, un semejante, un sujeto social con el que compartimos tiempo-contexto y un otro radicalmente diferente con su propia historia. Para ello, es necesario abrir una pregunta por ese otro y habilitar su palabra para que sea él quien diga quién es, qué desea, qué piensa, qué busca y cómo encara la relación con la escolarización de los niños. Esto es sostener la pregunta, no cerrar la posibilidad de que sigan surgiendo nuevas facetas: dar lugar a que emerjan nuevos rostros, matices, sentidos, en el encuentro con ese otro, buscando conocer y comprender las características de los distintos grupos sociales, territoriales, culturales, de los que participa.



Ideas para compartir

Una directora dice:

"Nos dimos cuenta de que sabemos mucho sobre algunas familias y poco sobre otras, que hace falta saber más, entenderlas más. El barrio ha cambiado mucho, hay familias nuevas y otras se han ido o ya no tienen niños. Nos contactamos con el Dispensario porque ellos tienen mucha, mucha información. Así que de a poquito estamos armando un registro sobre cada familia, y lo más importante es que les estamos proponiendo actividades para que ellos se den a conocer, para que sean ellos los que nos cuenten cosas de sus vidas. Por ejemplo, esta semana estamos armando en cada aula un mural 'Retratos de familia' y los chicos traen fotos o dibujos, pueden ser ellos mismos los retratistas. Y en la última hora, reservamos 15 minutos para que uno de los chicos cuente ese día algo que tenga ganas para que conozcamos a su familia. En otro grado se está armando eso no como mural, sino como un álbum viajero. Veremos cómo nos va".

En ese conocer al otro como a alguien distinto se juegan aspectos individuales, subjetivos, características personales por un lado, y por otro los códigos culturales de los que dispone, los que le son propios, lo que cada palabra encierra como significación y como valores. De allí la necesidad de identificar cómo ha escuchado nuestras palabras, qué significación les ha dado y qué receta de nuestros mensajes.

Algunas y algunos docentes destacan la ne-

cesidad de preguntarse en qué lugar estamos ubicando a ese otro a través de las palabras en los diálogos cotidianos.

Siempre que al otro lo signifiquemos en un lugar que se sienta persona, donde se sienta escuchado... Porque es como que nosotros lo estamos poniendo en un lugar... me parece que el tema está en nosotros, en cómo podemos dar vuelta esta situación, y también en cómo a veces clasificamos. Porque ya cuando estamos hablando de urbano marginal estamos diciendo, bueno, ¿al margen de qué? Eso ya lo estamos dejando al margen... **(Docente de escuela primaria).**

Nuestras propias clasificaciones pueden colarse en los diálogos y desbaratar las buenas intenciones, "ubicar al otro" en un lugar que no es el que buscamos. Reconocer los procesos en los que están inmersas las familias, y el modo en que esos procesos se encarnan en los hombres y mujeres, nos ayuda a interpelar las categorías del sentido común e inscribir en esos procesos los significados que animan sus vidas cotidianas. Nos ayuda a habilitar más genuinamente su palabra para que pueda desplegarse y encuentre cómo llegar a nosotros transmitiendo lo que nos quiere decir.

Será a partir de estas preguntas y reflexiones que podremos acuñar respuestas a las situaciones de comunicación y elaborar estrategias para abordarlas, no sólo disolviendo malentendidos y fricciones, sino apostando a un acercamiento y valoración mutua.

Una maestra de inglés cuenta: *"Dentro de la escuela dicto la materia de inglés; la semana pasada vino una mamá a decirme que su hija la insultaba en inglés y que iba a pegarme por enseñarle eso, la alumna le decía 'hello mum'".* Cuenta que le costó percatarse de qué le habría dicho esa niña a su madre,

hasta que identificó el "hello mum". Pudo aclarar el malentendido, y decidió abrir el espacio del taller de inglés para que asista la familia para ver cómo están aprendiendo las niñas y los niños esa lengua. Apareció aquí una distancia cultural importante: mientras la escuela presupone un saber mínimo respecto de los

idiomas -que les permitiría a las familias dar entrada a esos aprendizajes en el hogar-, había en realidad un desconocimiento que produjo malestar. La maestra, en lugar de reaccionar enojosamente por la demanda de la madre, pudo escucharla y dio una respuesta interesante para acercarla.

► **Clave 4: Centrar el eje de la relación con las familias en la educación de niñas y niños, la circulación del saber y el cuidado de los aprendizajes**

Esta "clave" nos introduce en la especificidad de la escuela y su función. Es, a la vez, compleja y fundamental. Como institución, la escuela trabaja con el saber y la transmisión a las nuevas generaciones de una herencia cultural; por esta vía posibilita la filiación de los nuevos, es decir, su inclusión como integrantes del entramado cultural y social de su tiempo, los hace partícipes de un mundo de saberes compartidos en el espacio colectivo y público.

La escuela ofrece esos conocimientos a las niñas y los niños al proponerles aprendizajes por construir y experiencias por transitar. En ese sentido, es la niña o el niño, en su formación y sus aprendizajes, quien está en el centro de la relación con la familia y, según cómo se posicione la escuela respecto de esa centralidad, pueden orientarse los vínculos en distintos sentidos.

Una maestra apunta que esto también ayuda con los padres: "La mamá que espera que uno le diga: '¡Ay! Tu hijo tal cosa' y yo, cuando la llamo, le digo: 'Lo que te voy a decir es para que vos le ayudes a que él aprenda...'".

Entonces le estoy diciendo: no te llamo para avisarte todo lo malo, es para que trabajemos juntas. Es así, se crea otro tipo de relación con la familia".

De estas dos cuestiones, podemos desprender varias líneas de trabajo interesantes. Una es la posibilidad de hacer parte a la familia de mundos del saber y otra, y convalidarla a aperturas culturales en compañía de las/os niñas/os.

Ideas para compartir

Cuenta una directora:

"Un grupo de madres permanecía toda la mañana en la puerta de la escuela, esperando que sus hijos salgan de la escuela; mientras tanto tomaban mate, no hacían nada, salvo charlar, incluso a veces se producían algunos problemas porque querían entrar a la escuela, o discutían entre ellas. A una maestra en tareas pasivas, que se ocupa de la biblioteca, se le ocurrió proponerles un espacio de lectura,

para leer lo que ellas quieran, todos los martes a la mañana. Al principio se sumaron sólo algunas, pero luego, al ver los temas que se conversaban, empezaron a participar más mujeres. Ahora es un espacio muy valorado... Estamos muy contentas porque ellas dicen que están aprendiendo como sus hijos, les gusta, preguntan. La escuela, por resolver ese tema de que estaban en la puerta, les ha ofrecido una actividad cultural, eso nos gusta, que ellas también sean parte de lo que la escuela puede enseñar..."

Muchos de esos conocimientos a compartir pueden ser herramientas para el cuidado y el bienestar que la escuela puede acercar a las familias, además de trabajarlos con las niñas y los niños. Ejemplos claros son aquellos referidos a la salud.

Ideas para compartir

Una maestra, al recordar experiencias, señala:

"Otra situación que me tocó vivir fue en una escuela de zona periférica en la cual trabajé años anteriores. Allí fue que me sorprendió ver los dientes de las madres de los alumnos en el momento de las entrevistas iniciales. Sus dientes muy rotos, en algunos casos, y la falta de ellos en otros. Eran madres muy jóvenes en su mayoría... Me pareció oportuno trabajar con los niños el tema del cuidado de los dientes y se las invitó a las madres al dispensario. Luego de que la profesional diera una charla sobre el cuidado de los dientes y mostrara los elementos con los cuales realiza su trabajo, las madres pudieron relatar que muchas de ellas nunca habían asistido al odontólogo por temor, al igual que tampoco sabían, en su mayoría, lo perjudicial que es para el niño el uso del chupete o el uso prolongado de mameradas. Luego de esta visita, muchas familias llevaron a los niños a las consultas odontológicas".

Otra forma de trabajar con relación a los conocimientos es poner en diálogo el saber con que cuentan las familias y sus distintos integrantes, para enriquecer los procesos escolares y acercarlos desde allí a la construcción de mundos en común.

Ideas para compartir

Una directora cuenta:

"En una reunión con las docentes surgió que los chicos se sienten bien cuando sus madres y padres son valorados en la escuela, cuando saben que se les reconoce de alguna manera, como esa vez que se hizo una exposición de los distintos trabajos que realizaron. Quedamos en que se realizarían propuestas para armar una o dos semanas intensivas (al final fueron unos diez días) referidas a las "relatos de vida y trabajo de las familias". Cada maestra proponía un tipo de actividad para realizar con las familias de sus alumnos. Una dijo que iba a armar "talleres compartidos". Es decir, las familias se anotarían para venir a participar en los talleres, enseñando algo que quieran enseñar, sobre la naturaleza, los trabajos, la zona, etc. Otra maestra propuso hacer circular un cuaderno viajero, para que las familias vuelquen lo que quisieran contar de su vida...Y puedan transcribir poesías, cuentos, lo que quieran... Otra maestra organizó "meriendas con cuentos", para que las abuelas y los abuelos vengan a contar o a leer algún cuento que ellos saben".

Aprovechar espacios tradicionales como los actos es otra de las propuestas señaladas por muchas maestras, maestros y equipos directivos. Los actos escolares son oportunidades para resignificar los modos de incluir a las familias y fortalecer el sentido de los conocimientos que la escuela ofrece.




Ideas para compartir

Un grupo de maestras señala:

"Desde que hicimos el curso, aplicamos la idea del acto taller. ¡Salen hermosos! Es fundamental que sepan con tiempo, se difunda, que los chicos les lleven los cuadernos y les llegue por la lista de difusión. Mucha, mucha difusión. Ese día, por ejemplo el 9 de Julio, traen el mate, los criollos, en fin, lo

que quieran... Empezamos con el himno y unas palabras de la directora, muy breves. Luego, cada grupo va al aula y se organiza para trabajar. Les damos materiales para que lean y conversen, fotos... O un video para que vean... Cada grupo comenta, y tiene que producir un afiche con sus elaboraciones. Se entusiasman muchísimo, les gusta. Luego, hacemos un plenario para compartir lo que tenemos, exponen, conversamos y, mientras, se toma mate con torta, criollos, lo que ellos traigan".

Un tercer camino se relaciona con el cuidado de los aprendizajes, a fin de sostener condiciones domésticas, valoraciones y miradas que ayuden a cuidar ese aprender.



Una mamá me decía: "Yo, señorita, me quiero dar una idea de cómo le está enseñando, yo hice la primaria pero era muy distinta... y no le puedo ayudar... y él se pone mal, me dice que cómo yo no voy a saber si yo fui a la escuela... y no le puedo explicar". Ahí entendí que también hay que compartirles cómo enseñamos las cosas... ni hablar de las matemáticas, una cosa es dividir y otra cómo les enseñamos a hacerlo. **(Docente de escuela primaria).**

Generar momentos para compartir el trabajo pedagógico de la escuela, para satisfacer la inquietud de las madres y los padres en "cómo se enseña", y elaborar dispositivos que ingresen los conocimientos disponibles en las familias a los procesos de transmisión del saber, son dos modos de convocar y compartir las miradas en el espacio pedagógico.

Ideas para compartir

Una maestra, al recordar experiencias, explica:

"Me gusta invitarlos a compartir una clase cuando doy un tema de sociales, que ellos pueden opinar. O cuando doy lengua, y les leo algún cuento que les gusta escuchar. Pueden ver cómo les explico a los chicos, lo que ellos preguntan, cómo piensan las cosas, ahí se tranquilizan mucho, entienden cómo se hacen las cosas en el aula y se dan una idea de cómo los pueden ayudar... Por ejemplo, ahora en septiembre, los invité a una clase sobre las ciudades, qué son, cómo vivimos en ellas, hicimos grupos de chicos y padres, para que todos pudieran hablar y contaran si ellos cuando eran chicos vivían en la ciudad o en el campo, cómo viven ahora, qué problemas observan. Después cada grupo hacía un afiche para contar a todos lo que estuvieron conversando, y sacamos algunos temas que luego los chicos van a investigar con los libros. En el final, cada mamá o papá, o quien hubiera venido, decía algo sobre cómo vivió la experiencia. Estuvo muy lindo".

Otra idea que se plantea a menudo, y que parece ofrecer resultados interesantes y placenteros para las chicas y los chicos, es una clase dada por una madre o padre, u otro familiar, sobre algún tema de su dominio, su trabajo o estudio, algo que le gusta hacer o conocer. "Dar una clase" conlleva una valoración y una suerte de legitimación de los saberes de ese adulto por parte de la escuela, que resulta significativa para las niñas y los niños, según señalan las maestras y los maestros.

Una última cuestión ligada al cuidado de los

aprendizajes, se refiere a la búsqueda de una comunicación con las familias que las ayude a comprender la complejidad que supone el aprender para las chicas y los chicos, y el esfuerzo por enseñar de la mejor manera que hacen las y los docentes. Lograr esta comprensión es una tarea a desplegar por todas las vías posibles: el diálogo en cada momento y cada encuentro cotidiano, la inclusión de esa temática en actividades como talleres, y propuestas culturales, que promuevan el vínculo con contenidos novedosos para las familias, charlas de profesionales, entre otras.



► **Clave 5: Abrir espacios de participación donde circule la palabra y se puedan expresar inquietudes y disconformidades**

En numerosas ocasiones docentes y directivos señalan cómo circula el “chusmerío” entre las madres y los padres a la entrada o salida, en otros espacios del barrio donde se encuentran, en los cumpleaños y eventos sociales, o en grupos de WhatsApp. De estas observaciones surge la necesidad de hacer lugar a la palabra de otro modo, encontrar formas en las que se exprese y haya espacio para los intercambios, con la posibilidad de que también esté presente la palabra de la escuela para dar respuestas y esclarecer situaciones. Se trata de encontrar una forma en que las expectativas y/o conflictos logren abordarse y madurarlos en común. Tal como dice una Vicedirectora a cargo de la dirección:

“El solo hecho de poner la palabra ya ayuda a anticipar conflictos, a resolverlos... Palabra, diálogo, presencia... estar y abrir espacios donde puedan sentirse escuchados”.

Algunas experiencias apuntan a canalizar las dificultades a través de la invitación al diálogo colectivo en espacios organizados para el intercambio de puntos de vista e inquietudes. Es necesario advertir que una propuesta de este tipo requiere de ciertas condiciones previas que es necesario evaluar: en qué condiciones se encuentra la institución para abrir la discusión entre las madres y los padres, qué grado de acuerdos internos existen entre docentes y directivos respecto de los problemas a tratar, qué experiencia se tiene y qué predisposición se advierte en las familias para llevar a buen puerto los debates que pueden surgir. En caso de no

contar con estas condiciones, será necesario darse a la tarea de generarlas, pues sólo desde un encuadre consistente sostenido por la institución será posible construir esa palabra y esos acuerdos colectivos.

Ideas para compartir

Vicedirectora a cargo de la dirección:

“Cuando se juntan en la puerta... uh... y empiezan a circular chusmeríos... uhh... La otra vez se nos presentó un problema en un grado, los padres reclamaban por peleas y disputas. Hay algunos que pegan, unos problemas terribles, y ellos querían soluciones de forma inmediata, es decir, si había que sacar a alguno de los que pegaban, en fin, mucho malestar...”

Organizamos un taller y trabajamos qué cosas les enojan a los chicos. Primero escribieron qué cosas los enojan en la casa, y las maestras habían hecho un listado de las cosas que les enojan en la escuela. Se vio también que muchas veces las peleas vienen de las casas, de afuera y se trasladan aquí. Luego les pasamos un video muy lindo, “El caso de Lorenzo”, donde hay un niño que va teniendo problemas... bueno, hay que verlo, las maestras iban interviniendo sobre lo que los padres observaron. Y estos fueron haciendo acuerdos, de cómo encarar las situaciones, y se pudo trabajar con las maestras... Luego se hizo una devolución escrita, transcribiendo lo que pusieron en los afiches. Ahora vamos a trabajar con un cuarto grado donde de repente se desconocen y hacen cosas terribles...”

Según las problemáticas, es necesario sostenerlos en el tiempo. Con segundo vamos a seguir un buen tiempo... También están apoyando las maestras de jornada extendida... son espacios muy interesantes para trabajar en esta dirección”.

Algunos temas de reciente incorporación al espacio escolar despiertan especial inquietud e interés en las madres y los padres. Entre ellos, por ejemplo, la Educación Sexual Integral. Alungas y algunos están ávidas y ávidos de conversar acerca de cómo son encarados estos temas, y muchas y muchos, de conocer experiencias que les permitan afrontar esas temáticas con sus hijas e hijos. En otros casos –tal como se ha expresado en controversias públicas–, el posicionamiento de las madres y los padres ha cobrado un carácter de control y franco cuestionamiento a los contenidos establecidos por la Ley, generando tensiones y conflictos en las instituciones.

El paso de la “reunión informativa” a la modalidad de “taller de madres y padres” conlleva un movimiento hacia otro lugar de la palabra, una disposición distinta a la escucha y un reconocimiento de la producción que se alcance colectivamente. Según lo que se logre formular, puede convertirse en un dispositivo potente de trabajo para los temas complejos.

Ideas para compartir

Talleres para madres y padres sobre temas que movilizan

La Vicedirectora a cargo contaba además:

“Un tema que moviliza mucho es la Educación Sexual Integral. Habíamos empezado por sexto, pero nos encontramos que todos los grados estaban interesados en el tema y focalizamos el trabajo en proyectos específicos que pudiéramos debatir ante las problemáticas que fueran surgiendo. Una de las cuestiones que pensamos daba lugar a cómo encarar las reuniones y los talleres para padres, como herramienta fundamental en esta transición. Además, encontramos como positivo el hecho de implementar propuestas que logren ponerlos en situación, por ejemplo, un video, y que lo discutan. Es decir, poner la palabra, que circule, que puedan manifestarse y producir textos dirigidos a las chicas y los chicos para que se lean en el aula. Al fin y al cabo, todo se trata de poner a circular la palabra”.

► **Clave 6: “¿Y cuando las papas queman?”. Elaborar un “protocolo institucional” para afrontar estallidos y situaciones disruptivas**

Cuando alguno de los adultos encargados de las niñas y los niños irrumpe intempestivamente con un reclamo, enardecido y enojado, y nos toma de sorpresa, pueden desatarse situaciones conflictivas difíciles de revertir y encauzar. El momento se vuelve proclive para reacciones espontáneas sin que se haya podido pensar, y esto nos expone a dar respuestas equivocadas y profundizar el problema.

En esos casos, resulta fundamental tener previsto “un curso de acción” a poner en marcha, un modo de posicionarse y actuar al que podamos echar mano rápidamente para calmar los ánimos, recuperar el trato respetuoso y abrir la posibilidad de dialogar. Resulta útil, según lo indican algunas experiencias, construir institucionalmente los pasos a seguir para contener esas situaciones críticas.

Cabe subrayar el paso que sigue a la contención del momento crítico. Se trata de analizar el problema en la institución con el personal involucrado y encontrar la mejor manera de dar respuesta, de canalizar los reclamos y malestares. Esa respuesta requiere elaboración y trabajo compartido para que resulte adecuada, responsable y constructiva; más allá de que se le dé o no la razón a quien protesta, es fundamental que esa persona pueda sentirse escuchada y comprendida en su reclamo, que encuentre interlocutores abiertos a ofrecer caminos de entendimiento.

Interesa, además, ir tomando nota de los motivos más frecuentes por los que se producen estos estallidos, para anticiparse institucionalmente con un trabajo de conjunto en pos de desactivar los procesos críticos que puedan estar en gestación. Este último punto es

Ideas para compartir

Una Directora apunta:

“Con las maestras tenemos acordado una especie de ‘protocolo’ para cuando aparece uno de esos conflictos intempestivos, que vos no sabés por dónde viene, qué le pasa a esa mamá o ese papá, por qué viene tan enojado y con esa forma agresiva a plantearte algo. Hemos dicho: 1. Se lo tranquiliza y se le dice que va a ser escuchado, con calma, y lo más importante, conservar nosotras la calma. 2. Se lo invita a pasar a la salita de maestros; ya hemos dicho que si una docente tiene que hablar con una mamá, la dejamos sola. Es importantísimo que tenga intimidad, que no esté en un pasillo o en la puerta. Si es necesario me llama a mí, o a la vicedirectora. Ante la duda, me llaman. Es posible que si está enojado con la maestra, ese papá o esa mamá se sienta más contenido conmigo, luego vemos con la maestra cómo abordar la situación. A veces no es bueno que se hable sólo con la persona con la que está más enojada, antes de que hayamos analizado lo que pasa. 3. Siempre se escucha, nunca se agrede, ni enfrenta, luego se le explica lo que sea necesario explicar. Si aparecen cosas que no se pueden resolver en el momento, tomamos nota e indicamos que se verá el tema con quienes sea necesario. 4. Nunca se llama a los chicos delante de los padres, ni se asumen posiciones críticas hacia una compañera docente. Siempre se escucha, comprometiéndose el trabajo en torno al tema y se lo cita para una respuesta en un corto plazo, se le da un día o se le dice cuándo se le confirmará, no se deja en el aire el momento para volver en encontrarse. 5. Se prepara cuidadosamente ese próximo encuentro con ayuda de dirección”.

central, y constituye una vía de construcción fértil de entendimientos con las familias. Tal como señala una maestra:

"Me parece que tenemos que empezar a resolver el conflicto en vez de estar demandando, demandándonos mutuamente... sería interesante empezar a decir: 'tenemos un trabajo en común, cómo aunamos los esfuerzos, cómo sumamos lo poquito o mucho que pueda hacer la familia y lo poquito o mucho que pueda hacer la escuela'. Seguro que nos va a dar un mejor resultado que el estar confrontándonos entre nosotros".

Los motivos más frecuentes de situaciones disruptivas con madres y padres suelen ser los criterios de enseñanza y/o evaluación que se perciben como injustos, la disconformidad por el trato que reciben sus hijos, el modo de resolver los conflictos con los niños o la falta de intervención en esos conflictos (Cfr/Gutiérrez, G., 2017:8). Se trata de cuestiones que involucran decisiones pedagógicas, que pueden ser compartidas en espacios previamente diseñados para que puedan comprenderse y conversarse con tranquilidad.

► **Clave 7: "Necesitamos un plan". Ordenar las estrategias en un plan de conjunto**

El conjunto de cuestiones planteadas hasta aquí requiere, como decíamos al inicio, de un lugar en la organización de la tarea institucional. Pero requiere también de una planificación que dé un sentido prospectivo y procesual a las acciones, que las sostenga en una propuesta integrada y reflexionada con suficientes anclajes en el conocimiento de las familias y los vínculos gestados en el tiempo.

Aunque la secuencia sea sencilla o, simplemente, articule la variedad de acciones que ya se vienen desarrollando, el punto central está en el sentido con

que esas acciones sean enlazadas, y de cómo se diriman los marcos y los contenidos a desplegar en cada instancia; se trata de comprender los procesos a promover y, a partir de allí, organizar las distintas propuestas y los modos de hacer frente a los problemas emergentes.

En el marco de ese plan de acción, resulta importante inscribir la tarea en la trama local, elaborando progresivamente modos sostenibles de relación con los espacios institucionales y territoriales que contienen a las familias.

Ideas para compartir

Proyecto anual de trabajo:

“Escuela y familia con los niños”

Coordinación institucional: Vicedirectora.

Participantes: Iniciativa de 1^{ro} y 4^{to} grados.

Otros grados que deseen incluirse.

Febrero/Marzo: Elaboración de un perfil de las familias de los distintos grados, incluir a los niños de las mismas familias que cursan en otros grados. Identificar demandas y necesidades comunes. Preparación y realización de la primera reunión con madres y padres.

Abril: Reuniones de madres y padres por grados. Reforzar invitaciones e involucrar a los niños haciendo las tarjetitas, encontrar modos de acercarse a quienes no pueden asistir por horarios de trabajo. Armar un espacio de juego para hermanitos. Tema: ¿Cómo ayudo a mi hija/o a que aprenda mejor?

Mayo: Madres y padres enseñando. Un invitado por semana. Anotarse y sorteo.

Julio: 9 de Julio: Acto taller.

Agosto: Semana del niño (Día del Niño). Madres y padres relatando juegos y/o jugando con los chicos.

Septiembre: Primavera con mates.

Octubre: Día de la Diversidad. Quiénes somos y de dónde venimos.

Libro viajero.

Noviembre/Diciembre: Recuerdos de un año compartido. Exposición de trabajos y fotos. Semana de recreos compartidos.

Tareas complementarias:

Elaboración de fichas de registro de las actividades para conformar un acervo de ideas con las observaciones respecto de su desarrollo.

Armado de un fichero de experiencias.

Ideas para compartir

En la síntesis de logros referida a un proyecto desarrollado por una escuela primaria de una localidad del interior, se planteaba:

“La clave de los logros estuvo en que el jardín y la escuela lograron adentrarse en otros espacios donde están las familias, las madres y los padres. El Centro Vecinal, el dispensario, la iglesia, el club local y la escuela secundaria. Se propuso trabajar juntos para ‘revalorizar el lugar de la niñez en la comunidad’ y se implementaron espacios de encuentro para conversar sobre el tema y plantear propuestas de trabajo conjunto. Fue posible llevar adelante acciones tales como: creación de un espacio de juguetes y libros en la sala de espera del dispensario; espacio de juego acompañado por una educadora en el tiempo en que las madres participan en talleres, y patio de toboganes y subibajas en el Centro Vecinal, fútbol acompañado por madres/padres en el club, utilización del salón parroquial para realizar los encuentros con las familias. Los encuentros entre los responsables de todos los espacios permitieron conocer la realidad de las familias en la comunidad, generar lazos solidarios, ocuparse de las familias más necesitadas y mejorar la asistencia a la escuela de los niños y su escolarización. Una cuestión muy interesante fue que las mismas familias empezaron a mirar el lugar de los niños en la vida doméstica de otro modo; se dieron cuenta de que era muy fuerte la ‘centralidad de los nonos’, de los adultos de mayor edad y, en cambio, no había el mismo interés en la infancia. El jardín y la escuela pudieron ayudar en ese sentido a ubicar a los niños en otro lugar. Este punto fue un logro muy importante, llevó a un diálogo distinto con relación a la escolaridad”.

REFLEXIONES

PARA PENSAR NUEVOS CAMINOS

Hemos recorrido hasta aquí algunas iniciativas y experiencias escolares, recuperadas a modo de claves, para orientar nuevas acciones en las instituciones. Interesa subrayar que estas “claves” se vuelven fecundas cuando se asumen y elaboran colectivamente en cada institución; este es un elemento central que les da un marco sostenible y efectivo a largo plazo.

En cada institución se configuran distintos grados de coincidencias, acuerdos tácitos o explícitos, o bien discrepancias y conflictos en cuanto a los modos de abordar las relaciones con las familias y la comunidad. Cuanto más elaborados en conjunto son los posicionamientos y las formas de vincularse, más consistente, confiable y previsible resulta para las familias. No se trata de sostener una homogeneidad forzada y formal, al estilo de una imagen “para la galería”, sino, por el contrario, de una construcción de sentidos que contenga a los distintos sujetos con sus personalidades y modos de entablar vínculos, pero que, al mismo tiempo, dé cuenta de un pensar colectivo y un conjunto de significaciones compartidas en las que puedan encontrar anclaje las relaciones que las niñas, los niños y sus familias puedan establecer con los actores de la institución.

Esos acuerdos constituyen el acervo en el cual pueden nutrirse las intervenciones frente a cada problema o situación, las respuestas frente a hechos inesperados, las formas de encarar cada momento y cada ocasión en la relación con las fa-

milias. En ellos se sostiene el modo en que cada docente, equipo directivo u otros actores institucionales se posicionan y actúan en cada oportunidad, en cada “pequeña ocasión”, en esos momentos que se nos presentan sin que los hayamos organizado y que, sin embargo, se constituyen como oportunidades irrepetibles de abrir una puerta al diálogo, transmitir confianza, dar vuelta un prejuicio. Hitos que marcan un giro, que permiten por un instante mirarse de modo distinto, y que luego permanecen como efectos promisorios; se trata de estar a la espera del momento justo para una intervención, una palabra, un gesto, un silencio, para abrir la escucha, para llegar de otra manera, o introducir una acción que invite a algo diferente, a abrir los pliegues de la relación, y echar a rodar algo de un orden diferente, o de conocer al otro en una faceta desconocida.

Por otra parte, para potenciar esas claves, resulta imprescindible pensar en términos procesuales y, en consecuencia, actuar apuntando en simultáneo a la resolución de la problemática coyuntural inmediata, y a una construcción progresiva a mediano y largo plazo, guiada por un horizonte prospectivo compartido en la institución. Con esa perspectiva, cada propuesta se define con relación a la cadena a la que está ligada; en estas acciones producidas con una direccionalidad determinada, cada decisión cobra sentido y se constituye en parte de un proceso cuyas coordenadas es necesario timonear.



Referencias bibliográficas consultadas:

■ **Achilli, E. (2010).** *Escuela, familia y desigualdad social. Una antropología en tiempos neoliberales.* Rosario, Argentina: Laborde.

■ **Ávila, O. S. (comp.) (2015).** *Instituciones, sujetos y contextos. Recorridos de investigación en tiempos de transformaciones sociales.* Córdoba, Argentina: Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC.

■ **Cerletti, L. (2014).** *Familias y Escuelas. Tramas de una relación compleja.* Buenos Aires, Argentina: Biblos.

■ **Duro, E., (Coord.) (2011).** *Las Familias y la crianza. En Servicios de Atención a niñas y niños.* Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de San Martín/Unicef.

■ **Gutierrez, G. Martino, A. (2017).** *Estrategias pedagógico-institucionales para abordar situaciones conflictivas en la escuela.* Córdoba, Argentina: Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba.



*Instituto de Capacitación
e Investigación de los
Educadores de Córdoba*



Hacia
un Movimiento
Pedagógico
Latinoamericano

