

Colección **Actualizaciones Académicas**

# Actualización Académica en gestión y gobierno de las instituciones educativas

Módulo 5: **Desafíos actuales del trabajo de las  
y los directores/as de Nivel Inicial**



## Índice

<b>Clase 1: El desafío de volver a mirar nuestras instituciones desde la gestión .....</b>	<b>4</b>
<b>Clase 2: Alargando la mirada. El compromiso político de la gestión.....</b>	<b>21</b>

## Módulo 5: Desafíos actuales del trabajo de las y los directores/as de Nivel Inicial

*Autoras: Liliana Labarta y Claudia Weidermuller*

### Introducción

Bienvenidos/as al Módulo 5.

La educación de la primera infancia se ha ido modificando en concepciones y acciones. Los procesos políticos, sociales, económicos, pedagógicos y didácticos han posibilitado la incorporación al sistema educativo de niños y niñas desde los cuarenta y cinco días a los tres años de edad, dando cuenta de un avance muy importante en relación con las decisiones de política pública para la infancia. En esta línea, el trabajo en relación con la gestión de las instituciones educativas, jardines maternos y de infantes, también centros de desarrollo infantil y centros de primera infancia, entre otras, se ha modificado.

Pensar en la posibilidad de ampliar derechos nos coloca en un lugar de escucha del otro/a, de atención, de tarea compartida para favorecer esos derechos a la educación y al acceso al conocimiento. No obstante, el período de pandemia ha alterado la vida institucional y particular de cada uno/a, convirtiendo esta tarea en un enorme desafío: primero acompañar en la continuidad de las acciones pedagógicas de enseñanza, virtualmente o a través de propuestas de enseñanza para ser realizadas en los hogares de los y las estudiantes, y luego, con la vuelta a la presencialidad, favorecer la reconstrucción de las instituciones que durante casi dos años dejaron de vivir su ritmo habitual y sus tareas cotidianas, volviéndose inédita esta forma de gestión. Las dificultades han sido otras, y también otras las formas de abordarlas.

Cobra fuerza en este planteo el rol protagónico del equipo de gestión, quien será el actor político que, considerando los contextos culturales, trabajando con la diversidad individual y familiar, y promoviendo el desarrollo de experiencias curriculares que redunden en beneficio de los niños y las niñas, construirá acciones que seguramente pondrán en jaque los modos de acción ya establecidos. Escuchando las voces de equipos de gestión y de docentes se presenta como una cuestión compleja

de abordar la organización de los espacios y los modos de agrupamientos de alumnos y alumnas. Es así que proponemos una mirada crítica de cuestionamiento y reflexión sobre estas categorías.

Será propósito de este módulo problematizar cuestiones relativas al trabajo específico de las y los directores, teniendo en cuenta aspectos que estructuran la tarea: agrupamientos, espacio y materiales, y además reflexionar sobre el trabajo de gestión analizando su inscripción institucional, organizacional, política y socio-histórica.

## Clase 1: El desafío de volver a mirar nuestras instituciones desde la gestión

### Introducción

En esta primera clase proponemos adentrarnos en aspectos específicos del nivel inicial que, a modo de hipótesis de trabajo, iremos abordando. ¿Por qué hipótesis? porque creemos que la revisión, análisis y reflexión sobre aspectos de la práctica de gestión no implican pensar en modos acabados o prescripciones que se deben seguir, sino que implican el desafío de ir descubriendo e ir pensando “en equipo” institucionalmente, sostenidas por marcos de referencia teóricos, algunos de los cuales este postítulo ofrece, las mejores opciones, las mejores posibilidades a partir de acciones situadas. Es por eso que nos centraremos en las categorías de espacio, agrupamientos, materiales y la relación con las familias.

### Trabajar con y en grupos

Para comenzar a pensar y trabajar sobre los agrupamientos en el nivel inicial, nos parece necesario incluir algunos aspectos que pueden poner en contexto la situación de las instituciones en general, para luego pensar los aspectos “no comunes”, sobre todo volviendo a los primeros momentos en que nos encontramos con el regreso a la presencialidad luego de la pandemia que nos atravesó durante el 2020-2021.

La organización de las salas de alumnos y alumnas en los jardines de infantes tienen en general más de veinte niños/as; en algunos casos llegan a considerarse treinta niños/as o más por sala; ellos y ellas comparten la misma etapa cronológica, es decir, se encuentran organizados por edades.

Durante mucho tiempo, el modo de abordar la enseñanza tuvo como criterio considerar presentaciones al grupo total, con propuestas generales, para todos y todas del mismo modo, dando por supuesto que, por pertenecer a una misma etapa cronológica, había coincidencias en el modo de conocer y de aprender.

Desde hace varios años, en el nivel inicial, ha cobrado relevancia la organización institucional en **secciones multiedad**. Las salas multiedad pueden conformarse de diferentes maneras: algunas cuentan con niños y niñas de 2 a 5 años; otras, con niños y niñas de 3 a 5 años; mientras que algunas reúnen a niños y niñas de 3 y 4 años, o niños y niñas de 4 y 5 años. Sin embargo, todavía en la actualidad no se ha aprovechado pedagógica y didácticamente esta distribución y sigue siendo cuestionada, incluso al interior de las instituciones, proponiendo salas “puras”. Sería interesante explicitar que esta “pureza”, además de la connotación simbólica que implica, remite a una homogeneidad que tampoco es garantizada (podemos decir, ni siquiera deseada) en grupos de igual edad cronológica. Hace varios años, ya se hablaba de salas integradas que tenían como condición, para su modo de organización, que no hubiera suficiente matrícula de la misma edad para una sala: se integraban entonces niños y niñas de diferentes edades para no perder la posibilidad de funcionamiento y el cargo docente. Esto, en la mayoría de los casos, era vivido en las instituciones como una carga, como una deficiencia, como un sufrimiento. Sin embargo, podemos hoy plantear otras miradas posibles al respecto, ¿la miramos y desarrollamos como una solución de emergencia o aprovechamos las oportunidades que nos posibilita institucionalmente?



Haciendo foco sobre este modo organizativo, podemos retomar algunos elementos que nos permitirán pensar en un primer abordaje para estas situaciones con las que hoy nos encontramos en territorio y de la que es necesario decir, entonces, en términos de oportunidades, que esta organización nos permite:

- Llevar a cabo propuestas diferenciadas que van a responder a las situaciones individuales de enseñanza como así también a las de pequeño grupo.
- Desarrollar acciones simultáneas, pero a su vez distintas, con propuestas acordes a las posibilidades y oportunidades de aprendizaje de las y los niños y niñas.
- Ofrecer la oportunidad de elegir, espacios, propuestas y materiales.
- Posibilitar en términos de elección, de decidir cambiar el o los sectores de juego.
- Con respecto a los niños y niñas más grandes, promover la colaboración, la protección hacia los/las más pequeños/as, una mayor protección afectiva.
- Favorecer la explicación de procedimientos y acciones, lo que contribuye al desarrollo del pensamiento y el desarrollo del lenguaje.
- Para los niños y niñas pequeños/as, favorecer avances a partir de la observación y de la realización de acciones compartidas con los niños y las niñas mayores.

La sala integrada, como se definía hace unas décadas, o sala “multiedad”, como se la denomina actualmente, no ha nacido en el nivel inicial, sino que remite su origen a la escuela primaria. El maestro Luis Iglesias, maestro único de una escuela rural, encuentra en este modo de agrupamiento, el “plurigrado”, la mejor manera de enseñar a sus alumnos y alumnas de escuela primaria rural a la que concurrían niñas y niños de distintas edades y pertenecientes a una realidad compleja y vulnerada. Sin embargo, posibilitar la expresión de cada uno, pensarlos como personas con posibilidades de contar desde sus propias experiencias y dar cuenta de sus trayectorias posibilitó la expresión, la enseñanza humanista a partir de la experiencia, pero, sobre todo, de la libertad de ideas.

Parecería, sin embargo, que sigue vigente aún la concepción de que todas las niñas y niños, por el hecho de compartir una etapa cronológica similar –que tiene como principio externo a la gestión y gobierno de las instituciones la organización “por edades”–, abordan el conocimiento de modo similar, sostenido por el principio de homogeneidad. Por ahora esta presunción queda abierta, ya que la idea es ponerla en discusión más adelante.

Esta presunción, decíamos, es sostenida y reafirmada muchas veces por un criterio de organización en los Jardines que separan o dividen a los grupos, en los que no se gestionan horarios, espacios y propuestas diferenciadas.



Nos dice Savio (2008):

La gestión de los grupos infantiles corre el riesgo de caer en la sombra de lo que Becchi (1978) llama *pedagogía latente*. Con este término se hace referencia al conjunto de creencias, ideas, expectativas y prejuicios que están presentes en la mente de los maestros de manera no del todo conscientes, pero que influyen en su quehacer profesional, sobre todo el habitual del día a día y de las costumbres consolidadas. Esto puede comportar que las reglas que regulan, por ejemplo, los ritmos de las jornadas, el uso de espacios, la disposición de los materiales y la gestión de los grupos, ya no se reconozcan claramente como decisiones con una repercusión educativa muy precisa.

Tal vez sería interesante, por lo menos, poder pensar sobre algunas categorías que constituyen aspectos estructurantes de las organizaciones, pensarlas en términos de aulas, salas, pero fundamentalmente, en nuestro caso, tomándolas como analizadoras de las tareas de gestión de los equipos de gobierno institucional. conformando el trabajo cotidiano, en este caso los agrupamientos:



Compartimos algunas preguntas para reflexionar:

¿De qué modo desde la gestión institucional, se ve la propuesta de organización de grupos de niñas y niños para favorecer el aprendizaje de los mismos?

¿Podríamos pensar otros modos de agrupamientos más allá de las prescripciones administrativas en pos de favorecer la enseñanza?

¿En qué sentido el equipo de gobierno institucional promueve, habilita, coordina modos de organización flexible de niñas, niños y también de docentes, poniendo aquí también, la tarea política de construir posición?

¿De qué manera los equipos de gobierno pueden gestionar proponiendo modos distintos a los “establecidos” superando rigideces y cristalizaciones?

¿En qué consiste la tarea? ¿Se advierte la necesidad de hacerlo, compartiendo con otros/otras, y poniendo en cuestión los universales dados?

Se ha dicho, en la Clase 1 del Módulo 1 que “las organizaciones son ámbitos de acción y desempeño”, ¿cuánto de la acción de gestión institucional influirá o mínimamente condicionará el modo de pensar la organización de los grupos de niños y niñas?

En el segundo párrafo de esta clase, dejamos abierta una presunción que, no casualmente, retomamos ahora. Decíamos que los modos o maneras de organización de las instituciones para la primera infancia desde el ciclo Maternal hasta la tercera sección de los jardines de infantes ha sido por edades.

Planteamos que el “grupo total” como modo de considerar la enseñanza sigue vigente en las instituciones. Sin embargo, desde la entrada de la didáctica crítica al nivel como sustento de las prácticas de la enseñanza, el trabajo en pequeño grupo se ha ido revalorizando. Ana Malajovich explica algunas de sus ventajas. La organización en pequeño grupo de los niñas y niños forma parte de las características que la didáctica actual del nivel inicial considera, entre otras, como necesarias para favorecer la enseñanza en la primera infancia. Nos dice entonces la autora, en relación con la organización de los agrupamientos de niñas y niños que el pequeño grupo:



... facilita la toma de conciencia por parte del niño de las acciones diferentes a la suya y lo obligan a descentrarse de su respuesta inicial. La intervención de otro par es portadora de información y atrae la atención del sujeto hacia otros aspectos pertinentes de la tarea que él no había considerado. (Malajovich, 2017)

Pero, ¿qué significa esto para la organización de la sala y para la organización de la institución? ¿Qué movimientos se producen en su interior si alteramos los modos de agrupamientos de niños/niñas y docentes?

La “protocolarización”, que a partir de la pandemia se puso en marcha en las instituciones a través del trabajo por “burbujas” o grupos reducidos, condicionó la organización institucional y también la tarea; sin embargo, posibilitó la escucha, la mirada más atenta sobre los aspectos individuales, la oportunidad de “ver” qué ocurría en situaciones puntuales, mirar aspectos que se manifestaban, por ejemplo, en relación con el lenguaje oral, la construcción conceptual. La comunicación se hizo más “directa”; se posibilitó una “proximidad” que, si bien no fue física, puso el acento en la relación más



“de uno a uno”. Por otro lado, los equipos directivos han explicitado junto con los equipos docentes una ruptura de “mi grupo” o “tu grupo” para pasar a considerar que todos y todas los alumnos y alumnas “son de la institución” y en, este sentido, podríamos pensar que se vieron “corridos” los límites entre grupos.

Retomando las preguntas enunciadas más arriba e intentando un salto cualitativo, decimos, ¿cómo se inscribe en este marco sociohistórico y político pedagógico la tarea de gestión trabajando con agrupamientos no convencionales? ¿De qué modo se ha pensado la dinámica institucional en este sentido?



La vuelta a la presencialidad pudo encontrarnos con la problemática de la grupalidad sin ser interpelada lo suficiente como para remitirnos nuevamente a las organizaciones prescritas, es decir, cada grupo de niñas y niños con su docente y en su sala. Sería interesante poder pensar colectivamente nuevos modos que tiendan a no perder de vista la flexibilidad en las organizaciones ni la proximidad en las relaciones.

El desafío al que las y los invitamos tiene relación con la posibilidad de interpelar la tarea, es decir, las prácticas de gestión. Ir analizando el trabajo, compartiendo, en cada situación, cuáles son los elementos que nos impiden escucharnos y escuchar a cada uno/a; pero también con qué elementos contamos para poder innovar, crear nuevas formas de gestión que pongan sobre la mesa problemas contruidos colectivamente y ofrezcan respuestas posibles en relación a la organización institucional luego de este período de pandemia, donde la vuelta pueda ir transformándose en una construcción gradual, paulatina, acompañando el contexto social y poniendo nuevamente la mirada en ese tiempo educativo de manera diferente. Tal vez pensar no en más tiempo, sino en un tiempo diferente, ofrecer nuevas formas de ingreso a los jardines ¿sería una posibilidad que acerque a las y los niños a la institución y al conocimiento? ¿De qué modo los docentes y grupos de niñas y niños revisitan los espacios de enseñanza?

Seguir pensando qué instancias colectivas de trabajo podemos construir para pensar los agrupamientos y cuáles son las condiciones del contexto que favorecen no solo las relaciones entre

niños y niñas, sino también sus oportunidades de conocimiento del mundo, se convierte en una tarea convocante para todos los actores institucionales.



La construcción de acuerdos en torno a los agrupamientos que repercutan positivamente en el clima institucional será posible con la participación de todos los actores involucrados, que deberán considerar los modelos pedagógicos, la historia de la institución, de las personas que la habitan y de aquellas que la habitaron y los deseos y las proyecciones de los que la integran hoy.

Esta construcción implica poner sobre la mesa claramente qué tipo de institución gestionamos y hacia dónde vamos con y en ella. Esta mirada trasciende la gestión y nos involucra en una mirada más larga y más política de la tarea. Por lo tanto, pensar, discutir el modo de acción en relación a los grupos de alumnos y alumnas, pero también de docentes, es fundante; la tarea implica definir la grupalidad en torno al trabajo colectivo, a la construcción compartida. Esto sin dudas requerirá de encuentros dentro de la institución (autoridad, poder, relaciones de competencia, diferencias de trayectorias de formación y de experiencias, comunicación, para definir las particularidades con las que se trabaja, las condiciones políticas, entre otras variables posibles), pero además implicará definir en esa construcción la concepción de enseñanza que nos sostiene y por la que trabajamos.

## Los espacios como “lugares” de gestión y enseñanza

En relación directa con el modo de pensar la organización de los grupos de alumnos, alumnas y docentes, es necesario traer al espacio como una categoría que entrama y sostiene la tarea.

Trabajar supone permanentemente intervenir las prescripciones que hacen de marco, construyendo adecuaciones situadas. Esas adecuaciones tienen que ver con el trabajo cotidiano de lo que vemos y “ver” implica “poner el ojo” en aquellas situaciones que pueden ser superadas y mejoradas. Entonces, nos preguntamos cómo verlas.



Esa es la tarea: la posibilidad de recorrer con la mirada y luego con la acción en clave de mejoramiento de las prácticas de la enseñanza para enseñar más y mejor; eso solo puede hacerse en una tarea de cuestionamiento permanente a las prácticas arraigadas.

Dejours (2013) hablará de “infracciones”, porque modificamos los marcos establecidos. Sin embargo, esas infracciones, que interrumpen lo habitual, van construyendo nuevos marcos al trabajar de un modo situado.

El espacio o los espacios han sufrido un avasallamiento en los últimos dos años; desde el momento en que se corrieron los límites de las salas, desde el momento en que el lugar destinado a la enseñanza no pudo ser habitado; cuando las pantallas se conformaron como lugar común de encuentro, de diálogo y de discusión el espacio tomó una dimensión distinta.

El espacio fue “protector” de la tarea. Mi sala, nuestras salas, nuestros jardines, en referencia directa a lo material, connota ahora otro sentido. Quedamos expuestas y expuestos en nuestra intimidad, y hubo que volver y reconstruir desde la materialidad de lo específico en cada sala el ambiente (entendiendo aquí lo vincular en relación al espacio) y también el lugar, un nuevo lugar al que volvimos siendo distintos.

A lo largo de la historia del Nivel Inicial, se han construido saberes dinámicos en relación con los espacios que muchas veces han generado dudas y contradicciones. También, se han reproducido modos de organización del espacio físico que parecían ser similares en las distintas salas, incluso según estas pertenecieran a las edades de los niños que alberga.



Sin embargo, a partir de discusiones puestas en marcha de situaciones que nos han enriquecido y han enriquecido al nivel, se ha aprendido que el espacio nunca es neutro, que observar su forma de organización, la disposición de los elementos físicos y materiales en un Jardín de infantes y en una sala de nivel inicial da cuenta de las concepciones de enseñanza y de aprendizaje desde las que la institución y el/la docente “miran” la tarea. Esa mirada, influye de una u otra manera en las posibilidades de desarrollo de las diferentes propuestas pedagógico-didácticas y en ese sentido

consideramos al **espacio como uno de los condicionantes de la tarea** pero también **estructurante** de esta.

Ambos, tarea y espacio, dialogan y nos van dando la oportunidad de revisar, reformular y replantear nuestras acciones de enseñanza y también, colectivamente, de gestión, pensando en qué incidencia, qué construcción y, sobre todo, si esta categoría (espacio) favorece o inhibe las oportunidades de aprendizaje de las niñas y de los niños. Además, y en esto profundizaremos, crea un **contexto de significados**.

Ahora bien, a esta altura del desarrollo cabe preguntarnos, ¿cualquier espacio es un lugar para la enseñanza? Para responder esta pregunta podríamos pensar en nuestros jardines. Sin duda, sus límites físicos contienen, delimitan, encuadran, pero no los definen como “lugar de enseñanza”. En este sentido el período de pandemia, donde la enseñanza se realizó en otros espacios, en la virtualidad, a través de pantallas, videos o WhatsApp, dan cuenta que más allá de las paredes de un Jardín de infantes puede (y efectivamente así ocurrió) haber enseñanza.

Es la construcción pedagógica (y con ella la semántica) la que va a transformar a la institución en lugar para la enseñanza. Es decir, es el propósito de enseñanza que la institución toda se proponga, imprimiendo en cada rincón la acción. Es la planificación y concreción de esas acciones de gestión, sobre el armado de esos espacios del Jardín o de las salas o sobre la propuesta transmitida a través de otros medios, lo que hará que podamos decir que “ese”, es un lugar de enseñanza.

Vemos entonces que el espacio y los materiales entran en diálogo constante. Diálogo que va a permitir descubrir las concepciones que subyacen a esas decisiones:



¿los materiales están a la altura de los niños y las niñas provocando sus ganas de conocer según su ubicación en el espacio?

¿Se promueven posibles búsquedas de materiales del contexto familiar para ser utilizados en las salas, en los jardines, elementos que aporten desde la riqueza cultural de cada grupo familiar?

¿Se diferencian y ofrecen a los niños y a las niñas, distintos sectores, rincones, recovecos para ampliar el conocimiento, a partir de lo que allí se alberga?

¿Los libros están guardados en un armario cerrado o dispuestos en una biblioteca, en una mesa, o un banco que invita a ser explorado?

Estas son solo algunas preguntas que invitamos a hacer, mirando. Otra vez la mirada, la implicancia, la tarea. Mirando los espacios escolares que habitamos, analizando qué y de qué modo proponemos las oportunidades de conocimiento del mundo a través de la organización de esos espacios y de esos lugares que preparamos para nuestras infancias.

Sin duda, los objetos que usamos y cómo se encuentran distribuidos en el espacio tienen influencia en nuestra forma de ver el mundo y ofrecen oportunidades para construir nuevas miradas.

El recorrido realizado no ha sido “ingenuo”, las discusiones, puestas en común de diferentes situaciones que han interpelado las prácticas de gestión han sido –y lo siguen siendo– complejas, pero también se ha planteado que forma parte de la tarea. Las categorías abordadas, agrupamientos, espacio y materiales se han visto fuertemente interpeladas en las instituciones a partir de la situación de pandemia y también durante el regreso a la presencialidad. Pensar en habitar el espacio institucional, convirtiéndolo en el lugar de enseñanza para los grupos de niñas y niños, pensar en el modo de organizarlos mirando cómo están hoy, qué nos dicen con sus cuerpos reencontrados, niñas, niños y docentes, en una vuelta que, luego del despojo de los elementos cotidianos de trabajo, nos reúne pensando en nuevas oportunidades de reflexionar, cuestionar y cuestionarnos. Problematicar lo cotidiano sería tal vez poder iniciar una vuelta que no implique retomar lo que dejamos como lo dejamos, sino aprovechar lo compartido, aquello que nos interpeló por distinto y que nos permitió construir mejores modos de ampliar el universo simbólico de nuestras infancias.

## **Modos de repensar el espacio y los grupos luego de la situación de pandemia**

Durante este tiempo de pandemia la tarea de toda la escuela y en especial de los equipos de gestión fue ardua y compleja. Explorar diversas formas de comunicación para mantener la continuidad pedagógica de nuestros niños y niñas, profundizar el vínculo con las familias, reinventar contenidos pensando en que esas trayectorias escolares no se vean afectadas, sostener situaciones anímicas de todos los actores institucionales, fueron algunas de las actividades.

Los escenarios fueron diversos y los puntos de partida también. Espacios y grupalidades, como hemos dicho, se vieron trastocados.

Otros niveles de enseñanza han desplegado diversas estrategias virtuales para afrontar esta situación: Classroom, Zoom, Meet, Instagram, Facebook. La edad de los alumnos, sus intereses, el contacto casi permanente con un dispositivo, les dio la posibilidad de que estas propuestas se llevaran a cabo. Sin embargo, en el nivel inicial la situación fue diferente. Hemos contado, en muchos casos, con el compromiso de las familias; ellas fueron el medio que posibilitó acercar las propuestas a las y los niñas y niños. No obstante, también se vio la disparidad en la participación de familias, – quienes eran las encargadas de acercar estos dispositivos virtuales a los niños y niñas–, dadas las sus condiciones de desarrollo.

Volver a la escuela con una presencialidad plena y cuidada también requirió de un trabajo artesanal, de creación original, de permanente reflexión y evaluación.

Podemos pensar entonces de qué manera la gestión acompañó; sin dudas, el trabajo colectivo posibilitó sostener la tarea. Decíamos más arriba que el pensar en que todos los alumnos y alumnas son de la institución –y no de “alguien” en particular– implicó deslizar el límite de lo prescripto (por la planta funcional, por ejemplo) y avanzar en la construcción de miradas para intentar (y vaya si se logró!) “saldar la brecha”. En este sentido es necesario detenerse a pensar si esa posibilidad de innovación, ese desafío creativo es posible de ser sostenido con la vuelta a la presencialidad, o bien es anulado por ella retomando viejos instrumentos de acción, pero también de pensamiento.

En relación con los proyectos institucionales, ¿se vieron reestructurados? ¿De qué manera? ¿Cuáles de sus elementos volvimos a visitar? ¿Se han convertido en herramientas que superan la fragmentación? ¿Promueven el trabajo colectivo como construcción política?

Sería por lo menos interesante poder pensar de qué forma la gestión que desarrollamos en nuestras instituciones tuvo algo de inaugural en el regreso de ese tiempo diferente, de esos espacios habitados de otras formas. Sabemos que lo cotidiano se interrumpió y tal vez fue una oportunidad para re pensarnos, para re construirnos. Se interrumpió el tiempo y el uso de los espacios y de los materiales; sin embargo, volvemos al encuentro de lo material, y entonces sería interesante pensar en la oportunidad de “otorgarnos” una semántica diferente, “darnos” un sentido diferente.

## Y las familias ¿dónde están?

Si hay algo que caracterizó a las instituciones de educación inicial ha sido siempre la presencia de las familias y la posibilidad de compartir con ellas la educación de nuestras infancias. No obstante, ha habido modificaciones en el sistema de relaciones que entre ellas se entretienen.



Según Elizabeth Jelin (2007), se entiende que la familia es “un microcosmos de relaciones de producción, de reproducción y de distribución, con una estructura de poder y con fuertes componentes ideológicos y afectivos que cementan esa organización y ayudan a su persistencia y reproducción. Dentro de ella también se ubican las bases estructurales del conflicto y la lucha [...], los miembros tienen deseos e intereses propios”.

La familia permite la supervivencia de las nuevas generaciones, a la vez que es transmisora de pautas, hábitos, modos de hacer, de pensar y de ser, siempre sostenida en un sistema social de relaciones en las que las instituciones escolares juegan un papel fundamental. Estos primeros espacios de lo público, el jardín maternal o de infantes, se transforman, para las y los niñas y niños y sus familias, en un espacio de lo común, en un entramado de interacciones que deviene en constantes encuentros y desencuentros con lo otro, con lo diferente: crianzas, los modos de cada familia, de las culturas, de las propias lógicas de los lenguajes afectivos, corporales, simbólicos, expresivos, etcétera.

En este sentido, se habla de *familias* y no de *la familia*; nuevas y variadas configuraciones familiares que se van construyendo no solo en la diversidad, sino también en las desiguales condiciones materiales y simbólicas de vida. Estas han quedado expuestas durante la pandemia, nos interpelaron, estaban veladas, y aquello que creíamos conocer se nos presentó crudamente en muchos casos provocando una vez más la necesidad de mirar de otro modo a nuestras infancias y sus contextos. No obstante, sería importante revisar, reflexionar, al interior de las instituciones sobre las propias imágenes internas que hemos construido respecto de las familias, ya que a veces podrían obturar nuestra comprensión sobre ellas.

Es interesante pensar que el modo en que vayamos construyendo estos vínculos muchas veces puede ser devaluador o favorecedor de la tarea educativa. La influencia de procesos sociales, políticos y

culturales, atraviesan tanto a las familias como a los jardines y es en ese marco como el trabajo se va desarrollando.



La sociedad actual escucha otras voces, y la escuela pasó a ser una voz más, que a veces incluso teme ser contrariada o emitir sonidos discordantes. Sin embargo, más allá de los cambios, de los procesos de transformación que se han dado en el interior de las familias e instituciones escolares, ambas coinciden en la misión educativa de promover el desarrollo integral de los niños y asumen la función social, política y cultural de cuidar y proteger, de educar a la joven generación transmitiendo y produciendo cultura. (Labarta, 2015)

Visualizar como centrales algunas categorías pueden ayudarnos a revisar cómo se van estructurando las relaciones en el interior de las instituciones entre nuestras prácticas y las familias.



Para ello las invitamos a pensar cómo gravita la comunicación que se abre a las familias, además de lo ideológico y la dinámica de gestión institucional. Lo ideológico ¿tiene en cuenta la caracterización de las familias que la institución educativa sostiene, ¿qué mirada sobre las familias predomina, la representación de la familia nuclear, o la pensamos como una construcción, aceptamos que existen gran variedad de formas de ser familia? y ¿cómo esto influiría en el tipo de relación que el Jardín mantiene con esas familias? ¿se particulariza y contextualiza cada familia y su construcción? Y en ese sentido ¿cómo nos vinculamos?

En cuanto a la comunicación, como categoría sobre la que invitamos a repensarnos, podríamos esperar cierta reciprocidad en la que se utilizan desde el jardín para contactarse con las familias y a su vez las maneras que las familias usan para vincularse con el jardín para evitar que los mismos sean solo medios de información.



Sería interesante observar si cada institución educativa y su comunidad han propiciado las mejores condiciones para lograr la comunicación, en tanto ello conlleva un alguien que dice pero también un alguien que recibe y sobre todo los medios adecuados para que puedan encontrarse.



Jiménez León (2008) afirma que “... la relación que se entabla entre familia y escuela es tan peculiar que sólo cabe situarla en el marco de la confianza ... Esa relación de confianza es la que determina, matiza y da forma al binomio familia-escuela, que debe estar marcado por una actitud de responsabilidad compartida y complementaria en la tarea de educar a los hijos. Ello implica una verdadera relación de comunicación, donde padres y maestros establezcan una vía abierta de información, de orientación, sobre la educación de los hijos, constructiva y exenta de tensiones por el papel que cada uno de ellos desempeña”.

Las desafiamos a pensar en el comunicar, pero fundamentalmente en el modo de hacerlo. No es un detalle menor. Es, muchas veces, el nudo que favorece u obtura ese primer encuentro: niños y niñas, familias, equipos directivos y docentes. Ser claros en lo que queremos decir, no utilizar formalidades expresivas, ¿podemos decir tecnicismos? que no siempre hacen posible la comprensión de lo que queremos transmitir. Skliar dice, “tenemos que enseñar a vivir juntos”, es decir a **convivir** y, para que haya alteridad, conversación con el otro, para que haya convivencia, tiene que haber **tiempo, no más tiempo sino “otro tiempo”**, un tiempo distinto en el que pensemos si esa escucha es posible y tal vez al revés de lo que siempre les pedimos a niñas, niños y familias: esto es que nos presten atención, seamos las instituciones que demos nuestra atención a los niños y a sus familias. Y observen que no decimos “prestar atención”, porque prestar puede ser por un rato, un momento y luego no prestamos más, deberíamos pensar nuestra atención al otro como permanente en la tarea de enseñar. Podríamos pensar entonces, ¿qué formas de comunicación ponemos al servicio de las familias? ¿Qué oportunidad de encuentro damos al recibir, tanto a niños como a familias?

Y por último, en términos específicos de la gestión, pensamos hoy en el desafío de adaptarse a una relación más simétrica y ya no tan desigual entre los jardines y la familia, como lo fue tradicionalmente. Hoy las familias, en este nuevo contexto, manifiestan tal vez una cantidad de

demandas y exigencias que la escuela podría comenzar a ver y a absorber, adaptándose a las nuevas dinámicas sociales en relación con la concepción de crianza y educación que las familias traen y nos muestran. Podemos intentarlo, sin ánimo de prescribir modos de pensar, sino por el contrario desafiando el pensamiento y la construcción de problemas que hacen a la tarea



¿En qué medida las familias demandan?, ¿de qué forma se manifiestan?, ¿qué nos cuestionan? ¿de qué modos escuchamos?

Y retomando las últimas preguntas, agregamos: ¿qué tipo de comunicación buscan establecer las familias con la escuela?

¿Se ven los cambios en la comunicación atravesados por un intento de adaptación entre escuela y familias, en función de las nuevas necesidades?

Y vamos por más ¿podrán los Jardines de infantes abrir sus puertas por completo?

¿Qué formas de comunicación intentan sostener las instituciones y qué formas podrían estar exigiendo las familias?

El abordaje de las relaciones de las familias y de los jardines implica tanto a docentes como a instituciones y grupos familiares. No es unidireccional, desde la institución educativa hacia las familias, o al revés, interpela a todos en un entramado de situaciones que tendrán que ser compartidos para poder ser, en beneficio de nuestras infancias, en la construcción de mayores y mejores lazos, pero también permitirá la construcción de una nueva realidad cultural para todas y todos.

## Actividades

Actividad de la clase 1: “Volver a mirar los espacios desde la gestión institucional del Nivel Inicial”

Les proponemos la construcción de un padlet en el que se incorporen dos o tres imágenes de espacios institucionales de su ámbito laboral que ofrecen nuevos lugares de enseñanza y son provocadores para las y los niñas/os.

Explicar brevemente en un texto: ¿qué oportunidades ofrecen los mismos, cuáles son las categorías, de las trabajadas en la clase, sobre las que se ha puesto mayor énfasis y qué acciones de gestión se realizaron.

(Las fotos no deben incluir imágenes de niños, solo espacios y materiales).

Tiempo de realización: 15 días.

Actividad: individual.

Entrega mediante buzón.

## Material de lectura

### Materiales de lectura obligatoria

Malaguzzi, L. (2022). El ambiente provocador, clave para la alfabetización cultural. Materiales didácticos y lugar en la enseñanza. Dirección General de Cultura y Educación. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. Disponible en: <https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-03/El%20ambiente%20provocador.pdf>

Malajovich, A. (2017). *Nuevas miradas sobre el nivel inicial*. Cap. 1. Rosario: Homo Sapiens. Disponible en: <https://pdfcoffee.com/qdownload/ana-malajovich-nuevas-miradas-sobre-el-nivel-inicial-cap-1nuevos-desafios-en-la-didactica-del-nivel-inicial-4-pdf-free.html>

## Bibliografía de referencia

Bondioli, A. (2008). Tiempos espacios y grupos. Barcelona: Graó.

Jelin, E. (1998). *Pan y afectos. La transformación de las familias*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Jiménez León, I. (2008). *La relación familia- escuela*. Buenos Aires: Ittakus.

Labarta, L. (2015). Familias y Jardines un vínculo en construcción. Ministerio de Educación de la Nación. Cuadernos pedagógicos N°9.

Malajovich, A. (2017). *Nuevas miradas sobre el nivel inicial*. Rosario: Homo Sapiens.

Ministerio de Educación de la Nación (2014). La vida en las instituciones. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Nación. (2011). Modelos organizacionales en la educación inicial / coordinado por Silvia Laffranconi. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Neufeld, M. R. (2010). "Familias y escuelas. La perspectiva de la antropología". En *Novedades Educativas*, Buenos Aires, año 7, N.º 36.

Savio, D. (2008). Los grupos como recurso educativo. En Bondioli, A. (2011). *Tiempos, espacios y grupos*. Barcelona: Ed. Graó.

## Créditos

Autoras: Liliana Labarta. Claudia Weidermuller.

Cómo citar este texto:

Labarta, L. y Weidermuller, C. (2022). Clase Nro. 1: El desafío de volver a mirar nuestras instituciones desde la gestión. Módulo 5. Desafíos actuales del trabajo de las y los directores/as de Nivel Inicial. Actualización Académica en Gestión y Gobierno de las instituciones educativas. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0

## Módulo 5. Desafíos actuales del trabajo de las y los directores/as de Nivel Inicial

# Clase 2: Alargando la mirada. El compromiso político de la gestión

*Autora: Lilita Labarta*

## Introducción

Luego de haber abordado algunos aspectos propios del nivel inicial y de promover una reflexión y problematización sobre ellos, pensamos que es necesario “alargar la mirada” ... ¿Qué significa esta propuesta? ¿En qué sentido tenemos la “pretensión” de hacerlo? Hemos planteado la tarea de gestión en términos de interpelación, de posibilidad de análisis y trabajo sobre las prácticas cotidianas de los equipos de gestión en las instituciones maternas y de infantes, proponemos entonces “salir” de ellas y pensar de qué modos se inscriben esas prácticas en el marco ético-político-pedagógico que “nos acompaña” y “al que miramos” desde las políticas públicas para el nivel.

Para ello retomaremos las categorías trabajadas, tejiendo relaciones que nos permitan profundizar en la labor, en un marco más amplio. Será propósito de esta clase interpelar las acciones de gestión del equipo profundizando la organización institucional en el marco de las tareas de su evaluación.

## 1-Volver a mirar.... ahora, con mayor profundidad

Trabajamos con el espacio, pensamos de qué modos la pandemia lo “des-organizó”, también insistimos en preguntarnos si la “vuelta” a las instituciones implicaba volver a ser como antes, o la situación inédita requirió pensar y poner en acción un movimiento también inédito. Los espacios, planteamos que tienen un sentido que trasciende lo material, y por ello podemos pensar en el concepto de “ambiente”<sup>1</sup> (este concepto, al que hacemos referencia, lo traemos desde el Diseño

---

<sup>1</sup> Este concepto, al que hacemos referencia, lo traemos desde el Diseño curricular para el 1° ciclo de Nivel Inicial de la Provincia de Buenos Aires. 2011.

curricular para 1° Ciclo de Nivel inicial de la Provincia de Buenos Aires, 2011), como el espacio donde se entran los vínculos, superando lo físico y también en el concepto de “lugar” (el concepto de “lugar” está desarrollado en la Comunicación N°1 El ambiente provocador, clave para la alfabetización cultural. Materiales didácticos y lugar en la enseñanza. Dirección Provincial de Educación inicial de la Provincia de Buenos Aires, 2022.) donde la semántica otorga un sentido particular al espacio de enseñanza.

Compartimos también la idea de que los modos de pensar los agrupamientos, no ha sido una cuestión solo pandémica, sino que la situación de pandemia nos posibilitó escuchar con mayor proximidad las voces de las y los niños y que, tal vez, sea necesario repensar, problematizar, las situaciones cotidianas en este sentido y yendo por más, consideramos también la provocación que los materiales generan puestos al servicio de la enseñanza.

Un elemento fundamental, en esta invitación para problematizar la tarea de gestión ha sido revisar de qué modo se piensa la relación con las familias. Como inicio, invitamos a evaluar institucionalmente qué concepción de familia sostienen los miembros del jardín, como grupo de trabajo, pensando qué supuestos se “esconden” detrás de cada práctica. En segundo lugar, pensar en la tarea de gestión como fundamental para posibilitar el debate, poniendo en tensión, una vez más, problematizando.

El análisis crítico de la práctica educativa puede permitir una comprensión clara sobre la comunicación con la familia, a partir del análisis de rituales o/y estereotipos diversos, la infantilización del estilo comunicativo, la escasa participación real de la familia y la ausencia o la poca presencia de espacios para escuchar la voz de las familias, o también para repensar otros modos de comunicación o espacios que se abren u obturan muchas veces desde el discurso institucional. No intentamos marcar un rumbo a seguir, sino ayudar a encontrar el propio, avanzando hacia una idea plural respecto de las familias que forman parte de los jardines maternos y de infantes.

En esta tarea que nos proponemos, en esta invitación, creímos necesaria la “presencia “de una voz experta, pero fundamentalmente ético-política para que nos acompañe en esta reflexión. Una voz que ha transitado el territorio, que ha escuchado las voces de los equipos de gestión y de supervisión “de primera mano”.



Les proponemos compartir la entrevista que hemos realizado a Elisa Spakowsky.



Elisa Spakowsky es profesora de Educación inicial, Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA) y Magister en Metodología de la investigación científica (UNER).

Ha sido docente y directora de Jardines de Infantes de la Provincia de Bs As, Formadora de docentes de ISFD de la Provincia de Bs As. Docente de la Universidad de La Pampa, de la Universidad de Luján y de la Maestría en Educación Infantil en la UBA.

Se ha desempeñado como directora provincial de educación Inicial de la Provincia de Buenos Aires. Ha realizado numerosas publicaciones de documentos, artículos y también libros que refieren a la evaluación en el nivel inicial. es sin dudas un referente para nuestro nivel y alguien que aporta siempre a esta ampliación de mirada que les proponemos.

## Actividad de la Clase 2:

### Foro: Alargando la mirada

A partir de nuestra conversación en la Entrevista a Elisa Spakowsky, y del intercambio de ideas, les proponemos en primera instancia una escucha atenta de la misma, con la implicación que requiere la tarea, pero alentando sobre todo a “seguir la charla” también en nuestros espacios de trabajo.



A continuación, las y los invitamos a compartir en el foro de discusión la propuesta de pensar colectivamente, de poner sobre la mesa las cuestiones que atraviesan los jardines maternos y de infantes y que sin dudas nos siguen interpelando.

Para ello les acercamos algunas ideas a modo de preguntas para seguir pensando, no para responderlas directamente, sino como disparadores de posibles reflexiones, discusiones e interpelaciones que pueden compartir en el foro armando su propia intervención y entrando en conversación con los compañeros de cursado y el/la tutor/a.

- ¿De qué modo podemos relacionar la invitación a alargar la mirada con la escucha de la voz de la entrevistada?
- ¿Cómo inscribir ese marco ético-político y pedagógico en un modo de escucha atenta en cada lugar, en cada espacio de nuestras instituciones?
- ¿Qué elementos nos aporta la voz de Elisa para volver a mirar la tarea?, ¿qué aspectos consideramos que tendríamos que “poner en jaque” y de qué manera invitamos a nuestros equipos a “animarse a probar”?

Esperamos que cada cursante pueda hacer al menos dos intervenciones forales (de no más de 4 párrafos cada uno) en las que dé cuenta de la lectura de las clases del Módulo 5, de la visualización del video de la entrevista, de la reflexión sobre alguno/s de los interrogantes propuestos y del diálogo fecundo con el/la tutor/a y otros cursantes.

Esperamos que el contenido de la conversación “se prolongue” en las instituciones, que se alargue la mirada y también la discusión, el intercambio de ideas y que este pasaje por el Módulo 5 haya sido parte de un recorrido iniciado, sin dudas, durante la cursada.



Tiempo de realización: 15 días.



## Créditos

Autores: Liliana Labarta.

Cómo citar este texto:

Labarta, L. (2022). Clase 2: Alargando la mirada. El compromiso político de la gestión. Módulo 5. Desafíos actuales del trabajo de las y los directores/as de Nivel Inicial. Actualización Académica en Gestión y Gobierno de las instituciones educativas. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0