

**UNIVERSIDAD SIGLO 21**



**Licenciatura en Educación**

**Trabajo Final de Grado**

**Manuscrito Científico**

**Acuerdos Escolares de Convivencia en el Nivel Inicial: un contrato impermeable**

**School Coexistence Agreements at the Initial Level: a waterproof contract**

**Autor:** Rios, Yuliana Aylén

**DNI:** 36.700795

**Legajo:** VEDU13430

**Tutora:** Mgter. María Clara Cunill

**Río Tercero, 4 de julio, 2021**

## Índice

<b>Resumen</b> .....	3
<b>Abstract</b> .....	4
<b>Introducción</b> .....	5
<b>Método</b> .....	12
<i>Participantes</i> .....	12
<i>Consentimiento informado</i> .....	13
<i>Instrumento de recolección de datos</i> .....	13
<i>Análisis de datos</i> .....	14
<b>Resultados</b> .....	15
<i>Participación de las familias en los A.E.C. y canales reales de comunicación</i> .....	18
<i>Gestión pública</i> .....	18
<i>Gestión privada</i> .....	19
<i>AEC como contenidos de enseñanza</i> .....	20
<i>Gestión pública</i> .....	20
<i>Gestión privada</i> .....	22
<i>Problemáticas específicas del contexto de la comunidad que deban ser tratadas con mayor profundidad en los AEC</i> .....	23
<i>Gestión pública</i> .....	23
<i>Gestión privada</i> .....	24
<b>Discusión</b> .....	25
<b>Referencias</b> .....	44
<b>Anexo</b> .....	45
<i>Nota de consentimiento informado</i> .....	46

## Resumen

El objetivo de este trabajo fue investigar qué tipo de participación tienen dos significativos actores de la comunidad escolar - familia y estudiantes - en la construcción de los Acuerdos Escolares de Convivencia propios de cada Institución; ya que el estudio se efectuó sobre dos establecimientos, uno perteneciente al sector público y otro al sector privado de la educación de Nivel Inicial de la ciudad de Río Tercero provincia de Córdoba. Se realizó una investigación de enfoque cualitativo con alcance descriptivo, dado que el propósito fue indagar y describir aspectos que se relacionan con la función social de ambas escuelas. Como instrumento de recolección de datos, se utilizó una entrevista en profundidad, semidirigida que, gracias a su flexibilización, permitió recabar datos primarios, en diálogo directo con las Directoras de las Instituciones. También se logró acceso a documentos que detallan los AEC de la escuela de gestión pública. Gracias a esta información y pese a la escasa bibliografía específica acerca de qué son o qué deberían ser los AEC, se pudo dar cuenta de la escasa participación que tienen las familias y los estudiantes en la construcción de los mismos. Los AEC, cuya nomenclatura responde a una Resolución del año 2015, siguen siendo y funcionando como normas pre establecidas que imperativamente, indican y determinan modos de ser y de actuar dentro y fuera de la Institución.

**Palabras claves: Acuerdos Escolares de Convivencia, Nivel Inicial, familia, participación, estudiantes.**

## Abstract

This paper aims at inquiring about the participation of those involved in the school (academic/academical) community - specifically family and students - in the making of School Coexistence Agreements of each institution, given that the study was carried out in two different establishments, being one of them in the private sector and the other one in the public sector of the Initial Education in the city of Río Tercero, in Córdoba province. A qualitative approach investigation with descriptive reach has been made since the purpose was to inquire and describe the aspects which are related to the social function in both schools. An in-depth and semi-directed interview was used as a data collection instrument which made it possible, due to its flexibility, to collect main data through direct dialogue with the headmistresses of the institutions. Furthermore, it was possible the access to documents that describe in detail the SCAs in the state school. Thanks to this information and in spite of the limited bibliography about what AECs are or should be, it was possible to give an account for the little participation of students and families in the making of them. SCAs, whose nomenclature responds to a resolution from 2015, continue being and working as pre-established rules that imperatively indicate and determine ways of being and behaving inside and outside the institution.

***Keywords:* School Coexistence Agreements, Initial Level, family, participation, students.**

## Introducción

La palabra “convivencia” hace referencia a la acción de convivir, es decir, “estar” con otro. Es por ello que se necesita la implicancia y la participación de dos sujetos y más. De hecho, la relación “individuo - sociedad” es el objeto de estudio de la Psicología Social y así como está hay otras corrientes que explican y teorizan sobre la conducta del ser humano. Surge Led Vigotsky, con la “Teoría del Aprendizaje Sociocultural.”

Vigotsky, considera que el aprendizaje solo es posible por medio de la interacción social, es decir, dónde el individuo adquiere aprendizajes, valores y actitudes por medio de la interacción con los demás.

El ser humano, desde el momento de su nacimiento es un ser social: nace inserto en una sociedad determinada, en un contexto específico, en una familia. Esta familia es un agente de la socialización primaria y primera del sujeto porque, a medida que crece y está en edad escolar, aparece otro agente de socialización primaria que comparte y complementa la función de la familia: la “escuela.”

En la escuela, el sujeto comparte variadas experiencias con sus pares. Allí también convive y no desinteresadamente, sino de la forma y con la forma en que fueron inculcados en él, los valores y las normas consideradas importantes para su familia. Aquí también se hace presente la teoría Sociocultural de Vigotsky cuando este expone que el aprendizaje de los niños está determinado por el ambiente en el cual este se desenvuelve.

Las instituciones escolares, como agentes de socialización, y como instituciones formadoras, poseen normas y acuerdos que regulan las relaciones, los modos de ser, las costumbres y las tradiciones de un contexto específico, es decir, responden a las necesidades de su población específica y; es por ello que cada uno de estos espacios de

educación formal son únicos y distintos de otros espacios de educación formal. No hay dos instituciones iguales.

Como parte de sus regulaciones internas, establecen acuerdos para una convivencia pacífica y dentro del marco del respeto. Estos acuerdos no son descontextualizados, sino que se enmarcan dentro de políticas nacionales y provinciales.

Revisando antecedentes sobre el tema, en la investigación “Convivencia Escolar: una revisión de estudios en la educación básica de Latinoamérica”, se expone que dicho tema en cuestión viene siendo tema de interés de diversas instituciones internacionales preocupadas en cómo estudiar y promover la Convivencia. Tal es el caso de la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), en el informe “Convivencia Democrática, Inclusión y Cultura de Paz. Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina (2008)” se expresa que “raramente los programas e intervenciones educativas ponen el foco de su acción en la convivencia como un medio para el logro de los objetivos de aprendizaje en cualquiera de sus dimensiones”.

Unicef también ha publicado un informe sobre violencia escolar en América Latina y el Caribe, en el que busca sistematizar buenas prácticas para prevenirla.

El Instituto Iberoamericano de Derechos Humanos, en su décimo informe: “X Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos, Desarrollo en las políticas de convivencia y seguridad escolar con enfoque de derechos (2014)”, recoge información sobre los esfuerzos de los países de la región sobre la prevención de la violencia en el medio escolar.

En el Informe de la Red de Gestión Educativa, La Convivencia en los centros educativos de educación básica en Iberoamérica (Red AGE, 2014), partiendo de

reflexiones de sus miembros, se concibe que la convivencia en centros educativos es un factor primordial para que se propicien aprendizajes. En este Informe, se considera a la convivencia como un factor que incide altamente en los aprendizajes de los estudiantes. Es por ello que es de suma importancia el clima institucional. Dicho esto, el “Segundo Estudio Regional, Comparativo y Explicativo (Serce)”, aplicado en dieciséis países de América Latina, señaló que: “(...) el clima escolar es la variable que mayor influencia ejerce sobre el rendimiento de los estudiantes. Por tanto, la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo, es esencial para promover el aprendizaje entre los estudiantes.”

El trabajo con los acuerdos escolares de convivencia (AEC) en nuestro país, se acentúan en la última década, más específicamente con la sanción de Ley de Educación N° 26.206 (2006). En el artículo 11, inciso c “Fines y Objetivos de la Política Educativa Nacional”, establece:

Brindar una formación ciudadana, comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural (Ley de Educación 26.206, 2006).

En el inciso i se compromete a: “Asegurar la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas en todos los niveles” (Ley de Educación 26.206, 2006).

Podemos afirmar entonces que, tanto los docentes como los directivos, familias y estudiantes forman parte de los agentes institucionales que favorecen el clima

institucional considerado apto para el desarrollo de los aprendizajes de todos los estudiantes. Familia y escuela deben trabajar como un equipo, en el que ambos representan a los estudiantes. Equipo que trabaje colaborativamente, con propósitos y objetivos, en el que las diferencias sociales, económicas, políticas, ideológicas, pueden dejarse de lado para juntos trabajar sobre un clima escolar que se favorable para el desarrollo integral de sus estudiantes e hijos.

El clima escolar está definido como la cualidad y la calidad del ambiente escolar experimentado por los estudiantes, docentes y directivos pertenecientes a un determinado contexto escolar. Aquí mucho tiene que ver la cultura del contexto al que pertenece la Institución y los valores sociales y culturales que considere importantes para transmitir a sus estudiantes.

No se trata de que padres y docentes se lleven bien o solamente mantengan un diálogo pacífico. Hay cuestiones más significativas que interpelan a todas las relaciones que los sujetos tiene dentro y fuera de la escuela. Lo externo se manifiesta dentro de las aulas, en cada comportamiento del estudiante y lo interno, propiamente del espacio escolar también, modifica también muchas conductas y actitudes.

El clima escolar es subjetivo, es decir, es afectado por el modo de ser de cada sujeto, de sus emociones, sentimientos y de la percepción que este tenga de la realidad y; es dinámico porque está en constante cambio.

Zigmunt Bauman, recientemente fallecido a los 91 años de edad, caracterizó a la modernidad como “líquida”; término que utilizó para definir el actual momento de nuestra historia y para indicar el desvanecimiento de la realidad sólida en la que nuestros abuelos y bisabuelos vivieron. Lo estático forma parte del pasado.

En las instituciones escolares, las relaciones son variadas: estudiantes – docente, estudiante – estudiante, docente – docente, docente – familia. La familia también es importante y forma parte de la convivencia escolar que concierne a los actores institucionales.

Muchas son las formas de participación que las familias tienen dentro del espacio escolar: desde grupos de padres, asociaciones cooperadoras, grupos de WhatsApp, bingo, colectas y cuestiones organizadas desde la Institución hasta encuentros en las aulas, de la mano de los docentes para invitarlos a que sigan más de cerca y compartan los aprendizajes de sus alumnos: se tratan temas como el Reglamento Institucional, la metodología de trabajo, forma de evaluación y todas aquellas cuestiones que el docente considere de relevancia.

Establecen talleres de trabajo para que las familias participen de algún contenido, narraciones, obras teatrales y otras actividades. Todas ellas en el espacio escolar.

Además, es un área que está fundamentada dentro del Diseño Curricular de los Niveles Inicial y Primario. Se pueden trabajar los Acuerdos Escolares de Convivencia mediante numerosos contenidos en “Identidad y Convivencia.”

Dada la situación actual, por la que la humanidad está travesada, es decir, por una pandemia que estableció barreras, por sobre todo, físicas, donde, el sistema escolar se vio afectado en todas sus dimensiones y funciones y situación que llevó a los docentes a una virtualidad total; el siguiente trabajo pretende investigar, en los dos últimos años, que ha pasado con el sistema escolar en cuanto a la formulación de los Acuerdos Escolares de Convivencia.

El Diseño Curricular de Educación Inicial – Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba (2011), en el área “Identidad y Convivencia” fundamenta:

El trabajo conjunto y articulado entre las familias y la Institución potencia notablemente el proceso formativo de los niños. Las familias como primer entorno de socialización, se encuentran a su vez, insertas en comunidades culturales más amplias, y no son el único escenario de crianza. (...) aprendizajes que resultaban prioritariamente responsabilidad de las familias, actualmente se comparten (p. 112).

Las familias, hoy, no pueden permanecer en las escuelas y de ingresar en ellas es, muy especialmente. En este contexto, los interrogantes a los que intenta dar respuesta esta investigación son:

¿Cuál es la participación de las familias y los estudiantes en los Acuerdos Escolares de Convivencia y protocolos establecidos en el marco de COVID-19? ¿Quiénes participan hoy en la construcción de dichos acuerdos?

¿De qué manera se vio afectado el trabajo en equipo (familia - escuela) y qué medios se emplean para dar participación a las mismas?

Este trabajo se propone responder al objetivo general de:

- Indagar que participación asumen – en una Institución de gestión privada y otra de gestión pública, pertenecientes al Nivel Inicial de la ciudad de Río Tercero – miembros de la comunidad escolar (familia y estudiantes) en la construcción de los Acuerdos Escolares de Convivencia.

Y dar respuesta a objetivos más específicos como:

- Indagar sobre los modos en que la Institución da participación a las familias cuando estas no pueden ingresar al establecimiento.
- Investigar qué participación tienen los estudiantes cuando se imponen normas que van más allá del Reglamento Institucional (Covid - 19).

La siguiente investigación tendrá un enfoque cualitativo, ya sé que se pretende dar respuesta a ciertos interrogantes que responden a un tema significativo de la realidad que interpela a todos los actores institucionales a través de un análisis descriptivo.

## Método

Siguiendo a Dilthey, quién expone que “los hechos humanos no son susceptibles de cuantificación y objetivación y que cada uno tiene un sentido propio, exigiendo una comprensión específica y concreta”; el método de investigación cualitativo es el más apropiado ya que busca comprender fenómenos sociales y se utiliza para descubrir y refinar preguntas de investigación.

La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa y se puede concebir como un conjunto de prácticas que “hacen visible al mundo” (Hernández Sampieri, 2010).

Dicho enfoque aborda también la realidad subjetiva e intersubjetiva como objetos de conocimientos y es además, flexible. Permite ir y venir en la investigación.

El objetivo de la investigación no fue construir una hipótesis, sino develar la realidad cotidiana de dos instituciones y tomar como punto de llegada un análisis teórico que permita comparar los datos recolectados. Es por ello que se realizó un estudio descriptivo de las preguntas de investigación, para detallar la participación de las familias y los niños en la construcción de A.E.C.

### *Participantes*

La población pertenece a dos instituciones de la ciudad de Río Tercero, ubicadas en distintos barrios de la misma. Una de ellas es de gestión pública y la otra de gestión privada. Particularmente se trabajó con las directoras de ambos establecimientos, debido a la imposibilidad de permanecer en los espacios áulicos y realizar un trabajo de campo con observación participante.

La institución de gestión pública tiene espacio para dos salas porque lo que reciben niños de cuatro y cinco años, por cada turno. Tiene personal de maestranza y una Directora interina.

La institución de gestión privada dispone de un espacio más amplio y reciben niños a partir de los tres años. Cuenta con cuatro salas por turno.

#### *Consentimiento informado*

Como situación previa a las entrevistas, se diólogo con las docentes de ambas instituciones para contarles sobre el propósito y la intención de la investigación. Se les explicó que se analizaría la participación que las familias y los estudiantes tienen en la construcción de los A.E.C. considerado el contexto actual.

Se les aclaró que la información obtenida no llevaría nombres y formará parte de un trabajo final de grado. Se utilizó como guía una entrevista semidirigidas y se enriquecieron con cuestiones que fueron surgiendo, relativas al diólogo con las docentes.

#### *Instrumento de recolección de datos*

Al ser un estudio de enfoque cualitativo, se indagó sobre las técnicas de recolección de datos propias de este. Se escogió recoger datos a través de entrevistas en profundidad, ya que son dinámicas, flexibles y permiten realizar una conversación en un clima más bien informal.

Las entrevistas respetaron los requerimientos de las docentes. Respetando el protocolo sanitario, se pudo asistir a la Institución de gestión pública. No es el caso de la Institución de gestión privada, que la entrevista se realizó por medio de un canal de

comunicación más informal aun, es decir, videollamada de whastapp y un adjunto vía mail.

En ambas instituciones, se pudieron recolectar datos primarios, que fueron recogidos directamente del trabajo de campo (en ambos casos sin observación participante). Sin embargo, la colega con cargo en gestión pública compartió los documentos que establecen las disposiciones sobre los A.E.C. de su establecimiento.

#### *Análisis de datos*

Posterior a las entrevistas en profundidad, se realizó una codificación de los datos que fueron almacenados mediante el uso de una grabadora (en el caso de la Institución de gestión pública). Dicho proceso se realizó comparando y transcribiendo los puntos en común de ambas entrevistas, agrupándolos bajo títulos.

## **Resultados**

En el siguiente apartado se desarrollarán los resultados obtenidos a través de la investigación y se expondrán fragmentos de las entrevistas para aportar mayor claridad a los datos y conocer los modos de actuación y de organización que tienen las distintas instituciones en los diferentes contextos.

El Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, enmarca la necesidad de construcción de Acuerdos de Convivencia para los niveles Inicial y Primario en la Resolución 558/15.

Dicho acuerdo establece – en relación con la Ley Nacional de Educación y la Ley Provincial de Educación – la importancia de establecer Acuerdos Escolares de Convivencia para favorecer el desarrollo de competencias ciudadanas por parte de los alumnos y promover el compromiso de diferentes actores de la comunidad.

Estos acuerdos deben ser elaborados por cada centro educativo y luego; evaluados y aprobados por una Comisión conformada por diferentes profesionales de la Educación. Esto rige de igual manera para ambas gestiones desde las cuáles se imparte la enseñanza inicial (pública y privada).

Los resultados se expondrán en paralelo, tomando como referencia preguntas puntuales y que, permiten generalizar algunos aspectos de las entrevistas semidirigidas.

### **Gestión pública**

Uno de los directivos del establecimiento, compartió, para la presente investigación, el documento en el cual están elaborados los Acuerdos Escolares de

Convivencia Institucionales. Para contextualizar la producción de los Acuerdos internos; el docente manifiesta que:

Recién en el año 2018, se aprobaron los Acuerdos luego de mandarlos muchas veces. En el año 2015 me tocó la primer reunión en otra escuela, donde se comenzó a hablar de los A.E.C; se empezó a rever esto, porque toda la vida tuvimos pero las normas de convivencia y los reglamentos, pero que con el tiempo, fueron cambiando. Entonces empezaron a aparecer con el nombre de “Acuerdos Escolares de Convivencia y debíamos empezar a hacerlos con la forma que ellos mandaron, con la fundamentación, el tema de una reseña. Esto llevó varias vistas por el equipo del PAE; ellos los iban corrigiendo hasta que los aceptaron (Docente de Nivel Inicial).

En dicho documento, la institución dejó establecidas normas de funcionamiento específica, fotos de reuniones en dónde se comunicó a los padres los Acuerdos, estrategias de revisión que la Institución decide emplear, debido a que “estos Acuerdos no se vuelve a ver, se vuelven a rever, porque van cambiando y al tener estos aprobados, solamente se revisan, se actualizan” (Docente de Nivel Inicial).

Agrega: “este año no llegó todavía ninguna normativa porque son imposibles de cumplir, porque no tenemos los chicos en grupo, no tenemos los padres para trabajar adentro de la escuela, no pueden participar, no se pueden realizar eventos” (Docente de Nivel Inicial).

De los Acuerdos Macro, se elaboró luego un documento titulado “Acuerdos Consensuados en equipo que favorece el buen clima institucional (2021)”. Dicho texto acredita para puertas adentro de la institución el trabajo entre directivos y docentes que

se realiza cada año, en equipo, al inicio del ciclo lectivo. La docente entrevistada, ante esto, menciona: “por supuesto que hubo que actualizarlo porque este año hubo muchos cambios, desde la organización de los, de las carteleras y tuvo que rever todo.” (Docente de Nivel Inicial).

Los aspectos que se revisaron y cambiaron de manera rotunda en la organización de dicha institución refieren, específicamente a la atención de consultas de los padres de los estudiantes, los festejos realizados a nivel áulico y a nivel institucional, los cuales quedan suspendidos cualquier sea sus carácter, por protocolo ministerial antes la emergencia Covid-19. Se estableció un organigrama para una mejor organización de los materiales y recursos disponibles en la institución como por ejemplo, la creación de espacios lúdicos.

Otra cuestión relevante, que necesitó ser sometida a reflexión y cambios, es el sistema “Paicor”, cuya modalidad de comedor fue reemplazada por la entrega de módulos a las familias. Estos, deben ser retirados en horarios y días establecidos por grados del Nivel.

También se prohibió la entrada a personas ajenas a la institución, dicese de un repartidor de folletos de circo, un vendedor de libros o cualquier sujeto considerado por fuera de la comunidad escolar.

La docente, revela: “Es todo un protocolo. Y así, estás siempre con el riesgo de meter la pata, pero uno es humano y yo no pasé nunca por esto a pesar de los años de docencia. Es acostumbrarnos” (Docente de Nivel Inicial).

*Participación de las familias en los A.E.C. y canales reales de comunicación*

*Gestión pública*

La docente manifestó:

“No hubo mucho consentimiento con los padres, eso, sí. Es una normativa y como se dijo desde el Ministerio y Gobierno el protocolo se cumple y no se discute. Participaron en que se enteraron y fueron notificados del protocolo y se les mandó el protocolo de provincia para sepan de dónde sale esto porque, al principio fue muy duro hacerles entender, muy duro y muy estructurado, porque la mayoría son padres jóvenes que salen, van y vienen y de repente encontrarse acá con que no pueden entrar, yo pongo una silla ahí (en la puerta). Fue muy duro.

Se decidió mandar a los padres una síntesis, porque si no, un documento así de grande no te lo leen. Entonces ellos los firman, pueden hacer sugerencias y una vez que lo firman están de acuerdo con esto y a respetarlo. Ellos le sacan fotocopia o se lo mandamos virtualmente. Lo importante es que lo tengan.

Lamentablemente no tienen la participación que tenían antes dentro del jardín (Docente de Nivel Inicial).

Continúa: “en comunicación ni siquiera tienen cuadernos, ahora tenemos grupos de whatsapp” (Docente de Nivel Inicial). Así como esto, agrega:

Teníamos un montón, de cosas, el sobre que se usaba para la Cooperadora, tampoco se manda. El primer día de clases hicimos reuniones pero fueron reuniones por burbuja, entonces eran ocho padres, un adulto por familia, cada uno en su sala. En total hicimos ocho reuniones. Hicimos porque cuesta comprender

algunas cosas, entonces hablamos directamente. Nos plantearon algunas cosas, pero todo con el protocolo que corresponde y después no más, los padres no entraron más al Jardín porque, si entran, tenemos que tomarles la temperatura. Si hay algún problema se hace videollamada o se habla por teléfono o vienen acá hasta la puerta de la Dirección o la puerta de la seño. En la sala no entran los padres (Docente de Nivel Inicial).

Explica además que: “las cosas que cambiaron en el protocolo son las cosas más puntuales, que uno tiene que saber cómo maneja con el COE, como se aísla pero no cambia en cuanto al aviso desde la familia. Esas cosas no cambian” (Docente de Nivel Inicial).

Dentro de la Institución – que también tiene que ver con normas de funcionamiento y organización de la gestión pública específicamente - se conforma una Asociación Cooperadora, meramente con la participación de los padres, para llevar a cabo eventos especiales y recaudación de fondos para solventar gastos que tengan que ver con cuestiones edilicias, materiales, recursos, juegos, entre otros. La docente, manifestó:

Tuve que hacer por Google Meet y se anotaron catorce. Está buenísimo. Ahora tenemos un grupo de whatsapp esos catorce padres, pero la reunión para los cargos fue por Google Meet y cinco o seis por videollamada en el teléfono del jardín. Y se ofrecían, que está bueno y ya están por hacer una rifa. De alguna manera no es el freno total echarlos de las escuelas porque también necesitamos de la colaboración de los padres (Docente de Nivel Inicial).

*Gestión privada*

La docente explicó: “Los A.E.C. se trabajan con las familias en todos los aspectos. Algunas consideraciones se trabajan con los estudiantes” (Docente de Nivel Inicial).

Conjuntamente, agregó:

Este año 2021 tan particular, dentro de los A.E.C. entró el protocolo covid, para garantizar la presencialidad en la escuela. Se les pidió en especial la colaboración y la responsabilidad a las familias, como también se garantizó las medidas de prevención en la escuela. Uno de los compromisos que asumieron las familias fue el de notificar a la Dirección de la escuela cuando ellos o sus niños han tenido contacto estrecho con alguien sospechoso o que dio positivo de covid. Al igual el compromiso que se asumió en el cuerpo de docentes. También es responsabilidad de las familias no enviar a sus niños a la escuela si tienen algún síntoma relacionado al Covid-19 (Docente de Nivel Inicial).

Al continuar su relato, la docente, explicó que la comunicación con las familias no se vio afectada por las cuestiones ministeriales resueltas, ni por los protocolos establecidos a nivel institucional en el marco de la situación Covid-19. A lo que agrega: No se ve perjudicado en nada porque la comunicación que era a través de cuadernitos y en reuniones en la presencialidad, toda la comunicación va en grupos de difusión a través de whatsapp y las reuniones son a través de modo virtual, de videollamadas (Docente de Nivel Inicial).

*AEC como contenidos de enseñanza*

*Gestión pública*

La docente manifestó que se trabaja el área de Identidad y Convivencia de manera transversal:

Es lo que se pide. El año pasado que fue virtual había un poco más de concientización. Este año, los primeros días, se trabajó juntos para el tema del lavado de manos y se hacía eso que se le pinta y se lo tiene que borrar. (Docente de Nivel Inicial).

Además, sigue:

Ya se sabe que no va a haber actos, entonces se mandó a decir que ante un cierre de secuencia o de proyecto se van a ir mandando esos cierres. Se mandan fotos con los trabajos de los chicos, se pide autorización, entonces no es que no participen totalmente. Y hay cuestiones que fueron cambiando desde la oralidad. Al momento por ejemplo de hacer una maqueta, no se puede llevar la maqueta para todos lados o hacer cinco maquetas como mesas. Ante un cierre, hicieron puestos en el patio, entonces en el patio podían pasar las madres y adentro había una filmación por la tele. Para aquellos padres que no pudieron venir, se filmó y se mandó videíto (Docente de Nivel Inicial).

Los acuerdos de sala, en los que tienen participación la docente y el grupo de estudiantes, se debieron adaptar al contexto mundial y por más que se siguen haciendo en la cotidianeidad, la docente contó:

Se agregaron estos, de ahora, el lavarse las manos, dónde los niños ayudan a sanitizar, ayudan a que por ejemplo no se pueden ver con los chicos de la otra sala y a veces tiene hermanitos. Esas cuestiones se hablan mucho, no es que los chicos vienen con todo aprendido de la casa, se trabaja acá. Como siempre. Siempre hay un acuerdo macro, un acuerdo institucional y el de ahora, en la sala (Docente de Nivel Inicial).

Además, agrega:

Lo intentamos al principio y hay cosas que no compartimos porque no deja de ser un Jardín esto. Hacemos tres chicos por mesa, al momento de trabajar, cada uno tiene su caja de material, no se comparte más la témpera, la plasticola. Cada uno tiene un tuper, que se llevan con una carpeta con cien hojas oficio y eso les sirve para hacer las dos o tres actividades remotas en casa. Se lo llevan y lo traen (Docente de Nivel Inicial).

### *Gestión privada*

Uno de los directivos de la Institución, antes esta cuestión, manifestó: “Claro, son los A.E.C.; en este punto se encuentran los tres actores institucionales: estudiantes, familia y escuela: personal y directivo docente; la interacción que de todos surge en la cotidianeidad, lo previsto y lo no previsto, por eso las situaciones emergentes” (Docente de Nivel Inicial).

Además hace referencia al trabajo sobre un Proyecto Institucional de educación emocional a lo que comenta al respecto: “Aquí tienen mucha participación. Este Proyecto se está trabajando desde 2016y fue elaborado por el personal directivo y docente de la Institución” (Docente de Nivel Inicial).

Se indagó a un docente de sala de dicha Institución, a fin de recabar más información significativa. Esta profesional complementa con lo siguiente:

En la sala está todo señalizado, los chicos ya saben, hemos trabajado mucho en cómo hay que cuidarse hoy en día, el distanciamiento. Saben que cuando utilizamos algún juego de mesa, antes de guardarlo, vienen directamente con el

alcohol, rocían todo con alcohol. Ya está establecido. Se trabajó mucho y se continua trabajando (Docente de sala de Nivel Inicial).

La docente afirmó que los niños no pueden compartir sus pertenencias y que es un de las cuestiones que más se trabajan considerando las edades del Nivel Inicial. Para ilustrar esto, transcribo material de la entrevista.

Con respecto al material didáctico, a principio de año nosotros les hicimos hacer un portalápiz a cada niño. Lo usamos cuando tienen que usar los crayones, las tijeras, para cualquier actividad porque ellos tienen todo ahí adentro. Eso está todo sanitizado y justamente, con el portalápiz, ellos se van acostumbrando a tener sus propias cositas (Docente de sala de Nivel Inicial).

*Problemáticas específicas del contexto de la comunidad que deban ser tratadas con mayor profundidad en los AEC*

*Gestión pública*

La docente manifiesta:

Siempre, prepandemia, es el tema del horario. No llegan a tiempo ni para el ingreso ni para salir. En todos los jardines, toda la vida pasó. Siempre pasó. Y no hay una manera de decir bueno, no entró, no se recibe el chico. No. No se puede. El sostenimiento es insistir, mandar notas. Con este tema de la pandemia, que saben que se abren los dos portones y que los dos portones se cierran, están cumpliendo un poco más y están esperando. Tienen que tener paciencia de conservar su metro y medio, dos de distancia (Docente de Nivel Inicial).

Continúa:

Casos puntuales, que se repiten de familias. No hay forma más que hacerle algún Acta. Un Acta que se queda acá, no va a ningún lado. A veces renegas hasta para que vengan a buscar la caja de Paicor, lo único que los moviliza un poco es cuando vos le decís estas vulnerando el derecho de alimentación de tu niña y tengo que pasar el parte al Ministerio. Uno se hace más problema de lo que ellos se hacen. Muchas veces acumulan los productos y los venden (Docente de Nivel Inicial).

### *Gestión privada*

La docente manifiesta que las problemáticas que surgen en el transcurso del año escolar son muchas y mencionó, como ejemplo las siguientes:

Cómo trabajar con un niño que tiene problemas en lo conductual; cómo trabajar en casa la Ley E.S.I; cómo guiar a los niños con dificultades en el lenguaje oral; cómo orientar a los padres para que puedan poner límites a sus hijos; qué hacer cuando un niño agrede a otro; qué acciones se ponen en marcha ante situaciones problemáticas en la sala, las cuales, se comunican a los padres en una primera reunión informativa y luego, según las situaciones se los convoca a modo personal o por sala. Si no es posible acordar, se puede llegar a pedir colaboración a profesionales (pediatras, fonoaudiólogos, psicólogos) y, en algunas ocasiones ha tenido que media la Inspectora de Zona. Y también surgen otras problemáticas del contexto familiar, en particular de cada año (Docente de Nivel Inicial).

## Discusión

Al comenzar esta investigación, el objetivo principal y general planteado, fue determinar qué tan activa es la participación de las familias y los estudiantes – agentes principales de la comunidad escolar - en la construcción y creación de normas institucionales, mejor conocidas como Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC) e incorporados a partir del año 2015 en el Nivel Inicial.

La educación, como ya sabemos, es un sistema complejo y dinámico, que está siempre referido al tiempo histórico en el que se desarrolla y ejecuta su práctica y utilizo esta última palabra para describir a la acción, porque como expondremos en este apartado de la investigación, no deja de estar referida al hecho de “hacer que se cumpla lo establecido.”

En los objetivos específicos, estos agentes son desglosados para dar una respuesta más específica a la participación democrática (o no) que tienen dentro de las instituciones.

Se trabaja con dos instituciones del Nivel Inicial, una perteneciente al sector público y otra, al sector privado. Ambas compartieron información durante la entrevista; sin embargo, una de las instituciones en cuestión se percató de no compartir las normas internas, ya que son un acuerdo convenido entre el directivo y el grupo de docentes.

En ambos casos, los directivos manifestaron que la realización de los AEC., se realizan de manera consensuada con solo una de las partes de la tríada didáctica: los docentes. Cabe reparar y preguntarse por los otros dos elementos: los estudiantes del nivel y los contenidos conceptuales, perfectamente ubicados en un área específica del Diseño Curricular de la Educación Inicial (2011), es decir, el conocido y considerado manual del docente, en el espacio de Identidad y Convivencia.

Dicho Diseño, establece, bajo el título “Intencionalidades Formativas del Nivel”, ciertos lineamientos que le corresponden a la institución escolar. Entre ellos hacemos mención de aquellos que nos son de utilidad para dar respuestas a las preguntas de nuestra investigación.

A la Institución escolar le corresponde:

- Definir con claridad roles y funciones de los actores institucionales y, al mismo tiempo – promover un trabajo integrado en un clima participativo y colaborativo que impulse el estudio y la investigación.
- Propiciar una gestión que permita una reflexión, diálogo y respuesta colectiva para la acción, al interior de la escuela y su contexto.
- Establecer vínculos de intercambio y participación de la comunidad en la que está inserta, abriendo sus puertas a las familias y demás actores interesados en colaborar en el mejoramiento de la propuesta educativa. (p.7).

Voy a dedicar la transcripción de dos párrafos de suma riqueza, extraído del Diseño Curricular, para multiplicar y exponer la importancia que dicho documento y los profesionales encargados de su diseño y confección, otorgaron a las familias.

Hoy las familias y los jardines de infantes funcionan como escenarios de crianza, primarios y secundarios, alternativamente, en forma complementaria. Estas transformaciones que han sufrido las familias –ámbito privado- y las escuelas – ámbito público- requieren en la actualidad pensar las funciones de crianza, acompañamiento y transmisión de manera contextual, tramitando, a partir de acuerdos, cómo serán los modos de acompañamiento posibles y considerando como oportunidades el bagaje que, desde su contexto traen los niños.

Es importante tener presente que, cuando se convoca y recibe a las familias dando genuinamente la palabra, cuando todos se suman a participar y se produce un diálogo horizontal que acontece el estar o trabajar junto al otro, se generan una serie de consecuencias insospechadas, buscadas o imprevistas, que lejos están de diluir las funciones, las jerarquías y las posiciones (p. 16).

Este Diseño es utilizado de igual manera por ambos sectores de la Educación, es decir, las dos Instituciones en cuestión, lo debieran desarrollar como subyacente a su práctica, considerando, también, los fundamentos que lo sostienen y no solamente la impresión que dejan entrever, como si lo importante del documento fuera la transcripción de los contenidos conceptuales adaptados a las edades de los niños del Nivel.

Lidia M. Fernández (2004) trae a colación una antigua concepción de la palabra “Institución”, refiriéndola a normas y valores significativos para un determinado grupo social, las cuales están fuertemente definidas, precisando así un estilo institucional, es decir, las formas, los aspectos, las maneras de resolver las dificultades, las diferentes concepciones que tiene acerca de la enseñanza y el aprendizaje, de sus actores, entre otros que la vuelven característica y la definen.

Lidia M. Fernández (2004) relaciona al estilo institucional con la idiosincrasia, es decir, lo que es característico de; en este caso, la institución. Según la autora, las instituciones tienden a preservar este estilo idiosincrásico, manteniendo sus formas de ser y hacer. Podemos deducir, que, como hace mención la autora, predomina lo “instituido” sobre lo “institucional”, ya que lo primero hace referencia a aquellos aspectos fijos, que no son sometidos bajo reflexión. Lo estable. Lo establecido. ¿Podemos pensar entonces

qué, las dos Instituciones en cuestión, con diferentes gestiones, son igualmente idiosincrásicas?

En la entrevista con la docente con cargo en la Institución de gestión pública, la misma manifestó que los protocolos y las normas enviadas desde el Gobierno y desde el Ministerio deben ser cumplidos a rajatablas: “el protocolo se cumple y no se discute” (Docente de Nivel Inicial de gestión pública).

Es cierto que hoy, a nivel mundial y en el marco de la pandemia por la cual la humanidad entera se ha visto atravesada, la educación se ha descubierto fuertemente golpeada, desvalorizada y reducida a un acuerdo protocolar. Pero acuerdo protocolar de quiénes. O, mejor expuesto, para quiénes.

El rango etario de la educación de Nivel Inicial obligatoria es de cuatro a cinco años, por lo que el acompañamiento de los padres en esta primera etapa de escolarización es fundamental. La contingencia sanitaria no hizo más que alejar a las familias de las escuelas, y en el caso de la Institución de gestión privada, la presencialidad para ellas no es una opción. El establecimiento sólo es presencial para docentes y alumnos. Aquí nos encontramos, contemplando dos elementos de la tríada didáctica, un triángulo de tres patas que muchas veces camina rengo.

Daniel Brailovsky (2020), manifiesta en torno a esta situación muchas de las dificultades que se hicieron visibles para la educación en este contexto y no solamente aplicadas al Nivel Inicial, ya que desmedidamente ha afectado al sistema escolar en su totalidad.

Considerando a los niños de temprana edad, manifiesta “La educación inicial, en toda su extensión, es experiencial, y, por lo tanto, requiere de la presencia” (Brailovsky, 2020).

En otros casos, los jardines se han chocado contra las paredes de la desigualdad (porque muchas familias no cuentan con los recursos para sostener una comunicación virtual) o de la propia falta de sentido de la situación: tratar de articular, con niños de menos de cinco años, juegos, conversación, construcción del lugar del alumno, currículum...por zoom (Brailovsky, 2020).

Ahora bien, hago una pausa para traer a luz los acuerdos AEC (2015) construidos de manera consensuada entre Directivos y Docentes de la Institución pública, para dejar explícitas algunas cuestiones que no logro relacionar con la teoría propiamente dicha.

En los AEC (2015), se fundamenta lo siguiente:

Educar para la norma, entendida como expresión de racionalidad y libertad, no es imponer una serie de reglas disciplinarias sin más; es educar para ejercer la libertad responsable en relación con el sentido del deber, propiciando la incorporación de valores positivos en las conductas humanas. Entendemos que los acuerdos institucionales forman parte fundamental del aprendizaje de las personas en torno a los valores necesarios para convivir en armonía. La aceptación de estas normas acordadas por el consenso, es la primera actitud responsable de colaboración para las buenas relaciones, la convivencia y el trabajo productivo. Es por ello que se espera que todos los integrantes de la comunidad educativa (padres, docentes, alumnos y personal no docente) el respeto de las mismas con el

fin de colaborar y respetar el trabajo y esfuerzo pedagógico por todos realizados (AEC Jardín de Infantes. G.I.P.)

Además, estipula un cuerpo normativo, acciones ante el incumplimiento de las normas acordadas, estrategias de revisión y sostenimiento de los AEC. (2015) y un anexo denominado “Normas de funcionamiento específicas”. Estas normas hacen referencia a la presentación personal de los padres, con vestimenta adecuada; la documentación exigida al inicio del ciclo lectivo, horarios de ingreso y salida, resolución de situaciones de conflicto, período de integración e insistencias reiteradas.

Ahora bien, estas, ¿son normas o son acuerdos? ¿Es realmente significativo, hoy, decir; “yo, familia, me comprometo a ir a buscar a mi hijo/a a la escuela de pantalón largo”? Según el decreto 558/15, el consenso en el jardín deja de llamarse “Norma” para denominarse “Acuerdos Escolares de Convivencia” y convoca intrínsecamente la participación de todos los actores de la comunidad.

La docente a cargo de la gestión pública del Nivel Inicial, manifestó que las familias pueden realizar sugerencias para la construcción de los AEC (2015) a través de talleres presenciales. Algo extraño, ya que según, manifiesta (y en ambas instituciones) el ingreso al jardín no es una opción para las familias.

Lo cierto es que los AEC se realizan una vez y luego se revisan, año a año para realizar alguna modificación sobre lo reglamentado. En el establecimiento público, las normas consensuadas realizadas por el personal docente de la Institución, fueron realizadas en 2021, en el mes de febrero. Al leer el material, hay un párrafo muy contradictorio que a continuación procederé a transcribir. Forma parte de la reseña del trabajo institucional.

En las primeras reuniones con los padres decidimos no dar a conocer la organización de los acuerdos (aun tratados como códigos de convivencia), realizados el año anterior, debido a su desconocimiento, proponiendo leerlos y analizarlos con el personal y darles un formato diferente. Se observó que, si bien habían sido pensados los acuerdos con respecto a las normas en relación a lo institucional, a los padres y a los alumnos, la formulación de los enunciados tenía carácter reglamentario, sin dar lugar a la reflexión y participación democrática, desde el enfoque relacional (AEC Jardín de Infantes. G.I.P.).

Dos autores, de manera inmediata, se hacen presente en mi imaginario; uno de ellos reflejando esta visión y el otro contradiciendo y dando a denotar la gran brecha que hasta el día de hoy persiste entre la teoría y la práctica.

Flavia Terigi (2009), citada en el Diseño Curricular de la Educación Inicial – Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba (2011), define al Diseño como: “Herramienta de la política educativa”, “porque comunica el tipo de experiencias educativas que se espera que se ofrezca a los estudiantes en las escuelas, en tanto la sociedad las considera fundamentales para su desarrollo y para su participación social” (Diseño Curricular de la Educación Inicial, 2011).

Cabe preguntarse qué tipo de experiencias educativas ricas, significativas y contextualizadas se pueden ofrecer, si, la educación ideal y las leyes formulan enunciados muy bonitos manifestando:

Brindar una formación integral comprometida con valores éticos, democráticos, de participación y formación de ciudadanos conscientes de libertades, derechos y responsables de sus obligaciones cívicas en pos de la consolidación del orden

constitucional, de la configuración de una sociedad democrática, justa y solidaria (Resolución 558/15).

Y en la práctica, podemos observar que la participación no es democrática, la comunicación es vertical y los mal llamados AEC siguen funcionando como normas establecidas que deben cumplirse innegablemente.

Dicho esto, es imposible no comparar, la gestión institucional de ambos establecimientos con la Planificación Normativa, propuesta por Matus (1987), en la cual una persona planifica y dirige la acción y se tiene en cuenta al sistema y no a los otros (estos otros podrían tener el nombre de familia y estudiantes).

Matus (1987), la define a esta Planificación como “Normativa”, porque está enmarcada dentro del “deber ser”, como “técnica y neutra”, porque es una práctica objetiva –y teniendo en cuenta a la educación y a la situación actual, podemos agregar que es también, descontextualizada – y la puntualiza como “sin oponentes”; he aquí el quid de la cuestión: un actor único, encargado de la planificación, de la gestión y de la puesta en práctica. No hay otros actores sociales que participen ni puntos de vistas que funcionen como sugerencias para ser considerados. Tal como sucede con la situación que estamos analizando: los AEC son parte de una planificación normativa que funcionan de una manera muy poco democrática.

“Las técnicas normativas pretenden la neutralidad, el rigor y la autolimitación (...)” (Matus, 1987).

Es como si fuéramos espectadores de una discusión entre “teoría” y “práctica”, dónde la primera exige de la segunda una especie de subordinación y sumisión. Ambas se reconocen como dos piezas centrales de un importante rompecabezas, pero funcionan

como dos fuerzas que aun después de haber trabajado juntas tanto tiempo, no logran equilibrarse.

Los Jardines de Infantes juegan un partido de fútbol en el que son árbitro y jugadores al mismo tiempo. Dirigen y son dirigidos. Estamos en procesos de reconfiguración. Reconfiguración de los modos de enseñar y aprender, de los espacios, de los tiempos, de los vínculos.

Inés Dussell, Patricia Ferrante y Darío Pulfer (2020), otorgan, en la contingencia sanitaria, mayor protagonismo al Estado (no solamente en Argentina, sino en todo el mundo) por el gran peso de la situación actual. Ellos, exponen que “La validez de la forma escolar para garantizar una formación para la convivencia, la apropiación de conocimientos y la habilitación de futuros distintos para los estudiantes” (Inés Dussell, Patricia Ferrante y Darío Pulfer, 2020).

Ellos, en su libro, realizan un interrogante que podría darnos respuestas tan diversas como escenarios posibles aparecen en el complejo, difícil y controvertido camino del enseñar y del aprender. Se preguntan, en este inconcluso tiempo: “¿A qué escuelas volveremos cuándo las condiciones lo permitan? ¿Serán las mismas, estarán alteradas por la emergencia o aparecerán nuevas alternativas?” (Inés Dussell, Patricia Ferrante y Darío Pulfer, 2020, p. 357).

Claro está: las escuelas no son las mismas. Los escenarios dejaron en evidencia la siempre existente desigualdad y las escuelas abrieron sus puertas en una fiesta de disfraces, dónde todos los invitados usan máscaras y algunos no pueden ingresar.

La intención no es discernir acerca de las normas que funcionan en ambos establecimientos escolares, porque como Instituciones formales de educación, deben

tener un reglamento interno para su correcto y, podríamos agregar, pacífico funcionamiento. Esto implica la elaboración de normas que contemplan la formación de valores, modos de ser y hacer y que, refieren a la cultura de la cual está teñida. El problema radica cuando estas normas son ejercidas como modos de control. Siguen siendo ejercidas como modos de control.

Familia y escuela tienen algo que las une profundamente: ambos son agentes de socialización y se les ha atribuido, a lo largo del tiempo, diferentes funciones y cambios estructurales. La escuela, por su parte ha mantenido su patrón de “civilizadora”; en palabras de Tiramonti (2010), puede entenderse como “una institución socializadora, ya que se ocupa de la formación de subjetividades en un determinado patrón cultural y normativo que regula las relaciones entre los sujetos.”

Las normas de la institución deben ser aceptadas por toda la comunidad educativa, esta es una cuestión muy explícita; pero ¿Por qué llamarlas AEC si no son realizadas de manera consensuada ni democráticamente? Las normas llevan consigo un sistema de premios y castigos; es decir, están enraizadas en una visión conductista para promover su respeto.

Voy a presentar otro argumento que nos muestra, una vez más la disonancia entre teoría y práctica. La resolución 558 (2015) propone la construcción de los AEC en una serie de etapas, en las cuales se va incrementando la participación de los actores de la comunidad educativa. Pero se incrementa una vez que éstas fueron resueltas.

En una de las etapas, se considera a las familias de la siguiente manera: “La participación de las familias se realizará en un espacio que habilita la palabra y

complementa el saber de la escuela, a través de: encuestas breves por escrito, encuentros con familias, jornadas de trabajo conjunto escuela – familias (Resolución 558, 2015).”

Esta situación, tiene posibilidad si consideramos la presencialidad en las escuelas, pero como sabemos y mencionamos anteriormente, la educación forma parte de un proceso dinámico, fluctuante que se adapta, como puede y con los recursos con los que dispone, a las situaciones que la atraviesan. Emerge una pandemia y de repente, las familias quedaron... fuera y afuera.

La institución de gestión pública envió un documento a las familias en el cuál, están explicadas de manera resumida las normas básicas para “vivir en un clima de alegría y respeto”. Estas dan indicaciones sobre cuestiones de diálogo y comunicación, responsabilidad y compromiso, cuidado de sí mismo, respeto y participación y solidaridad. Y, curiosamente, una observación que expresa:

Ante el incumplimiento de estas normas acordadas, se realizará una reflexión oral, escrita, citación a los adultos responsables, labrando un Acta en el libro correspondiente, posibilitando la argumentación de la acción, las acciones reparadoras y el compromiso asumido. Dicha reunión será con la presencia de los involucrados y mediadores de la situación conflictiva (AEC 2020, Jardín de Infantes G.I.P.).

Foucault (2002), realiza un paralelismo entre la prisión y la escuela, argumentando “La penalidad perfecta que atraviesa todos los puntos, y controla todos los instantes de las instituciones disciplinarias, compara, diferencia, jerarquiza, homogeniza, excluye. En una palabra normaliza (Foucault, 2002, pp. 169-170)”

Por su parte, Meirieu (2001), explica que las sanciones tienen carácter formativo si quienes transgredieron las normas reconocen su error y enmiendan su manera de actuar. El Diseño Curricular (2011) lo abala, manifestado que no sancionar a un niño lo deja sin amparo; ¿Será esto una cuestión difusa con los límites?

Nos estamos olvidando, no yo, porque es algo en lo que vengo pensando desde el momento en que comencé con este análisis, pero sí la práctica. Se olvida de un diálogo que tiene que tener con la teoría y que se llama planificación. Y aquí vamos a recibir a un invitado más: los estudiantes. La resolución 558 (2015) les da participación a ellos dentro del espacio áulico.

Ambas docentes, durante la entrevista, manifestaron trabajar con los AEC de manera transversal, es decir, estos acuerdos interpelan la cotidianeidad de las salas y son muy dialogados, más en este contexto presente donde los “Acuerdos” incorporaron nuevos y grandes amigos: alcohol, mascarillas, barbijos, distanciamiento social, sanitización. Aun así, no manifestaron que los AEC estén trabajados desde una mirada pedagógica, es decir, incluidos dentro de la planificación.

Digo esto y pienso en las falsas antinomias del Nivel Inicial, asociadas a sus inicios; planteadas por Laura Pitluk (2007). En una de ellas confronta dos acciones: “construcción vs. Enseñanza”. ¿La docente enseña o los niños construyen sus conocimientos? Para pensarlos a ellos como sujetos capaces de construir sus propios conocimientos, debe haber también un docente que tenga una intencionalidad pedagógica, es decir, que se plantee objetivos, contenidos y modos de acercamiento. Planificar es darle valor a la práctica y a ese “otro” sujeto que aprende por sus propios medios.

En palabras de Pitluk: “Los sujetos construyen sus conocimientos y nadie puede suplantarlos en sus aprendizajes, búsquedas y logros. Pero esa construcción es posible si hay conocimientos sobre los cuales construir, si hay otros con quienes intercambiar, si hay un mundo sobre el cual accionar” (Pitluk. 2007, p. 18).

Como docente de Nivel Inicial, en mi experiencia, los acuerdos de sala tienen revestimiento de normas, siempre son normas que se encuadran en lo bueno y lo malo y que muchas veces, por numerosas razones, el docente realiza y luego socializa con el grupo. Aquí los niños, tienen poca construcción de esas normas, pues se las están comunicando y deben comprender y conocer todas aquellas acciones y actitudes que no están permitidas en el Jardín. Esto se puede traducir en formas de control. En palabras de Meirieu (2001):

Que el educador tiene un problema de poder es, pues, actualmente un secreto a voces. Que éste tiene sus raíces en su historia personal ya no es ningún misterio para nadie. Que hay que alegrarse por ello y no culparle por ello: ésta es, para mí, una convicción esencial. Puesto que si el educador no quisiera ejercer poder más le valdría, al fin y al cabo, cambiar de profesión (Meirieu, P. 2001, p. 25).

He aquí una excusa para pensar en la revisión de estas normas, porque no hay “bueno” ni hay “malo”; hay valoraciones positivas o negativas que adjudicamos a las cosas, situaciones o personas.

Pensando en las preguntas de investigación planteadas al inicio de este trabajo, hay un nuevo interrogante que surge pensando y partiendo desde esta perspectiva y desde el trabajo áulico con niños pequeños. ¿Cuáles son aquellas cuestiones que los docentes consideran como positivas y negativas para la construcción de los AEC?

El Diseño Curricular (2011), presenta que el trabajo en las salas debe responder a las necesidades, particularidades e intereses de cada niño, es decir, del grupo de estudiantes, convirtiéndose este en un trabajo contextualizado. Pura teoría. Ahora, si vamos a la práctica, como ya mencionamos, los AEC de convivencia responden a una Planificación Normativa (Matus, 1987) y necesitamos, para su contextualización que formen parte de una Planificación Estratégica (Matus, 1987).

La transversalidad con la que realizan el trabajo ambas instituciones, pierde valor e intencionalidad si no está pensada desde una mirada didáctica; que reflexione acerca de la construcción de AEC y que los integre con objetivos y contenidos, para que sea también, sincero, el deseo de que los niños aprendan.

Hoy, con los protocolos ministeriales, el desconcierto y la incertidumbre, los AEC tomaron otro carácter. Ya vienen siendo normativos desde hace mucho tiempo, pero fueron reducidos a un mero protocolo, sin considerar la edad de los niños que asisten al Jardín de Infantes. Tan importante e imprescindible es el juego, utilizado como vehículo para generar aprendizajes y como modo de socialización de los niños, que decirles que no puede jugar con su compañerito o no puede usar el juguete sin antes desinfectarlo porque se puede contagiar de una enfermedad, es una cuestión que merece un trabajo mucho más profundo y empático que el de los argumentos que lo sostienen.

En la entrevista con la docente de gestión pública, al dialogar sobre lo mencionado anteriormente, expresa que solamente la sala de cinco años debe asistir al establecimiento con barbijo y cuando, escuchado esto, se indaga sobre por qué la sala de cuatro años no, la docente respondió, con un encogimiento de hombros, que era una normativa del ministerio. ¿Cuál es la diferencia?

La convivencia en la sala requiere atender asuntos más específicos, que realmente respondan al grupo que se tiene enfrente. Hay un campo infinito de cuestiones posibles. ¿Desde qué punto de vista, como docente, explico a un niño que no puede pegar a su compañero, cuando en la casa de ese pequeño, la violencia es la forma que tiene su familia de comunicarse? Para él tiene otro valor y está normalizado. No hablamos de que tiene que pegar porque le pegan, todo lo contrario. Hablamos de desentramar y desnaturalizar lo cotidiano, la realidad.

Puede que los niños tengan cierta participación cuando la docente de sala pregunta ¿Debemos tirar los residuos al suelo o debemos usar el tacho de basura? La mayoría va a contestar que es la segunda opción. Entonces, como suele suceder en la práctica, se pegan imágenes en una cartulina marcando con rojo aquellas acciones que están prohibidas en el Jardín y con una tilde verde aquellas permitidas y que se pueden fomentar. ¿Eso es todo? Si. Eso es todo.

Como limitaciones de la investigación, durante la búsqueda de material teórico que dé respuesta a las preguntas de este trabajo, me encontré con que se puede abordar el tema desde múltiples perspectivas, considerando el vínculo familia - escuela, lo que establecen las Leyes como ideal y lo que muchos autores exponen al respecto; pero no hay material concreto sobre el abordaje de los AEC para afrontarlos con mayor especificidad y poder tener otra perspectiva. No hay bibliografía que explique el tipo de participación que los actores de la comunidad escolar debieran tener o cuáles son los roles que cada uno ocupa para la construcción de los mismos.

El análisis se realizó en base a lo que plantea la Ley de Educación y la posterior Resolución con el cambio de nomenclatura, dónde detallan, perfectamente, como es la

construcción de los AEC, las etapas de elaboración y la participación de los actores en cada una de ellas.

Otra limitación es la situación actual en la que estamos sumergidos, ya que no se permite la presencia de personas que no tengan ninguna relación con la Institución. Una colega, muy amablemente y con todos los cuidados pertinentes me recibió y compartió información, incluso fuentes de datos primarios pero es difícil, realmente difícil realizar un trabajo de campo con observación participante. Los datos recolectados responden a fuentes de investigación primaria, pero como investigador, no pude realizar observaciones sobre los modos de ser y de actuar dentro de la institución y observar, más de cerca, el trabajo áulico.

También me encontré, por los actores elegidos para la investigación (que fueron pocos) que no fue rico el análisis en relación a los contenidos áulicos debido a que, tampoco la Directora, puede circular de manera libre por las salas, para evitar la propagación del virus. Al trabajar con un docente de sala, se hubiese accedido a otros datos significativos.

Como fortalezas de este trabajo, se pudo desentramar la realidad Institucional de dos establecimientos del Nivel y realizar una investigación sobre la cual no hay precedentes en la zona. También para mostrar y marcar caminos, es decir, por acá no debo ir si mi intención es conocer la participación de los niños en la construcción de A.E.C.; para ello debo trabajar con un docente de sala.

Creo haber encontrado una pequeña trampita, es decir, comprender que “ver”, “mirar” y “observar” pueden representar el mismo acto pero cada una de esas acciones tiene un atisbo de diferencia.

Otra fortaleza de este trabajo de investigación, fue develar la gran brecha que aún persiste entre la teoría y la práctica y la tendencia que tiene la escolarización hacia las prácticas homogeneizadoras.

Pueden surgir posibles líneas de acción para investigaciones futuras:

- Indagar sobre aspectos subjetivos que hacen a la construcción de normas.
- Indagar sobre lo que representa para las Instituciones, cumplir con protocolos Ministeriales aun así esto implique desconsiderar el contexto propio.
- Indagar sobre la importancia de los vínculos familia – escuela; escuela – estudiante; escuela – contenido y como estos se vieron afectados por la pandemia.

Además, se recomienda, para ampliar esta investigación u otro análisis futuro, ampliar la mirada, es decir, realizar entrevistas con más actores de la comunidad educativa. Es fundamental la opinión de las familias y también lo es la perspectiva de la docente de sala. Allí se ponen en juego muchas otras cuestiones como por ejemplo la subjetividad, la intencionalidad y la planificación que no fueron analizadas minuciosamente en este manuscrito.

Para concluir, esta investigación nos permitió poder dar respuestas a las preguntas que dieron origen a este análisis y visualizar junto a la teoría, que los AEC, en ambas Instituciones, forman parte de una de las tantas prácticas que se mantienen inflexibles pese al paso del tiempo. A pesar del cambio de nomenclatura en el año 2015, estos Acuerdos, siguen siendo normas de comportamiento que funcionan de manera imperativa desde la Institución hacia el resto de la comunidad educativa. Se promociona el respeto a través de sanciones, parados desde una perspectiva puramente conductista.

En segundo lugar, los AEC no son tratados de manera democrática, más bien se utiliza un diálogo vertical para comunicar los enunciados en talleres o reuniones con las familias. En el marco de Covid-19, solamente se trabajó desde la Institución con los protocolos ministeriales – a través en archivos enviados por teléfonos celulares y grupos de whatsapp – y, se hizo hincapié en el compromiso de las familias para comunicar síntomas de la enfermedad.

En tercer lugar, pudimos observar que ambas Instituciones responden a su contexto: el establecimiento público, entrega módulos alimenticios a las familias inscriptas en el sistema Paicor, tratando de dar respuestas a las necesidades de las mismas y, el establecimiento privado, realiza un Proyecto de Educación Emocional para dar respuestas también, a las diferentes problemáticas que observan en la sala. Así mismo, notamos que ambas funcionan de manera muy idiosincrásica en la elaboración de normas.

Dentro de la sala, podemos concluir que los niños tienen más participación en relación a situaciones de diálogo y lúdicas. Pero, al trabajarse de manera transversal, carece de intencionalidad pedagógica cuando no están planificados en un área de aprendizaje. Es decir, en cuarto lugar, adicionamos la ausencia de planificación.

Hoy en día, con la incertidumbre de volver y no volver a las aulas, con la presencialidad intermitente que tiene la educación, resulta difícil que los aprendizajes se puedan contextualizar porque, para todas las escuelas del mundo rige la misma manera de “estar ” en ese espacio: con distanciamiento social y alcohol, evitando contacto físico y juegos compartidos. Estas son las normas que se priorizan.

Por último, no debe dejar de considerarse que como reglamento macro nos encontramos con Ley de Educación 26206 (2006) de la cual surgen otros lineamientos;

un ejemplo de estos es la Resolución 558/15 que es quién da inicio a la construcción de los Acuerdos Escolares de Convivencia y propone que estos deben ser realizados en consenso con todos los miembros de la comunidad educativa y por cada Institución en particular. A pesar de ello, con los resultados de esta investigación, se descubrió que AEC es una forma revestida de consenso para indicar “lo que se debe hacer.”

## Referencias

Brailovsky, D. (2020). El jardín confinado. *Bordes. Revista de Política, Derecho y Sociedad*. Recuperado de <http://revistabordes.unpaz.edu.ar/el-jardin-confinado>

Dussell, I. Ferrante, P. Pulfer, D. (2020). Nuevas ecuaciones entre educación, sociedad, tecnología y Estado. En autor, *Pensar la Educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp 351-363). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE.

Fernández, L. (2004). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: PAIDÓS.

Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires, AR: Siglo XXI editores.

Hernández Sampieri R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. D.F, MX: McGraw-Hill.

Jardín de Infantes Gregoria Ignacia Pérez. 2021. *Acuerdos consensuados en equipo que favorecen el buen clima institucional*.

Jardín de Infantes Gregoria Ignacia Pérez. (2015). *Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC)*.

Ley de Educación Nacional. Ley 26.206, (2006).

Matus, C. (1987). *Adiós, señor presidente. Planificación, anti planificación y Gobierno*. Caraca, Venezuela: Pomaire Ensayos.

Meirieu, P. (2001). Una locura necesaria. En autor, *La opción de educar. Ética y pedagogía* (pp. 25-28). Barcelona, España: OCTAEDRO, S.L.

Pitluk, L. (2007). Sobre la identidad del Jardín Maternal. Historia, antinomias y conflictos. En autor *Educación en el JARDÍN MATERNAL. Enseñar y aprender de 0 a 3 años* (pp. 15 -30). Buenos Aires: NOVEDADES EDUCATIVAS.

Resolución 558. (2015). Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación.

Revista virtual: Universidad Católica del Norte. N° 49. Edición Septiembre – diciembre, (2016). Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.com>

Tiramonti, G. (2010). La fragmentación educativa y los cambios en los factores de estratificación. En Autor, *La trama de la desigualdad: mutaciones recientes en la escuela media* (pp. 15-46). Buenos Aires, AR: Manantial.

## **Anexo**

*Nota de consentimiento informado*

Río Tercero, 13 de mayo de 2021

Por medio de la presente, yo.....,  
D.N.I.N°....., Directora de la Institución.....,  
expreso mi conformidad para realizar una entrevista grabada con la estudiante de la  
Universidad Siglo XXI: Rios, Yuliana Aylen, D.N.I.N° 36.700.795 y participar en la  
investigación de su Trabajo Final de Grado sobre Gobiernos Educativos y Planeamiento:  
Acuerdos Escolares de Convivencia.

Firma:

Aclaración: