



Universidad de
San Andrés

UNIVERSIDAD DE SAN ANDRÉS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Trabajo de graduación

**¿Cómo se configura la relación escuela-familia en escuelas
Montessori de Nivel Inicial del Área Metropolitana de Buenos
Aires?**

Autor: María Sol Días Lourenco

Legajo: 30071

Mentor: Melina Furman

Buenos Aires, Julio de 2022.

Agradecimientos

Gracias a Dios por ser mi inspiración, guía y sostén, y por todas las personas que eligió para que me acompañaran y guiarán en este gran desafío. Un especial agradecimiento a mi tutora de tesis Melina Furman por su tiempo, dedicación y por guiarme de forma atenta y cercana. También, gracias a Nazareth por abrirme las puertas del mundo Montessori y a cada una de las personas que entrevisté que me dieron su tiempo y compartieron su sabiduría y experiencia. Por último, gracias a mi familia, en especial a mis hermanos Belén y Santiago por alentarme y guiarme en el arte de la escritura.



Universidad de
San Andrés

Índice

Introducción.....	4
Marco teórico	8
Estado del arte	11
La relación familia-escuela en la pedagogía Montessori	14
Resultados	20
Capítulo 1: "La pedagogía Montessori y el rol de la familia"	20
Introducción a la pedagogía Montessori.....	20
El triángulo relacional dinámico (niño - adulto - ambiente)	22
El rol del adulto en la pedagogía Montessori.....	23
El rol de los padres y madres en el desarrollo educativo del niño	24
La integración familia y escuela.....	27
La educación en el hogar en la filosofía Montessori	28
Conclusión.....	30
Capítulo 2: “La relación escuela-familia en la comunicación”	32
Comunicación a nivel institucional	32
Comunicación a nivel individual.....	38
Medios de comunicación	40
Conclusión.....	41
Capítulo 3: “La relación escuela-familia en la crianza del niño”	43
Crianza a nivel institucional	43
Crianza a nivel individual	45
Montessori en el hogar: ¿Cómo se traslada la pedagogía a los hogares?	46
Propuesta institucional.....	49
Conclusión	50
Conclusión final	51
Referencias bibliográficas.....	55

La relación escuela-familia en escuelas Montessori

¿Cómo se configura la relación escuela-familia en escuelas Montessori de Nivel Inicial del Área Metropolitana de Buenos Aires?

*Si los educadores ven a los estudiantes como **niños**, es probable que vean a la **familia** como socios con la escuela en la educación y el desarrollo de los niños (Epstein, 1995).*

*If educators view students as **children**, they are likely to see the **family** as partners with the school in children's education and development (Epstein, 1995).*

INTRODUCCIÓN

La familia y la escuela son centrales en la educación del niño. De hecho, ambos son los sistemas *más influyentes en el desarrollo del individuo* en edades tempranas (Osborne y Dowling, E., 2018). En esta línea, es esencial que la escuela pueda ver al alumno como un niño, tal como se expresa en la cita inicial. Bajo esta premisa, la escuela debería asumir un rol de acompañamiento y guía en el desarrollo del niño *de forma integral*, reconociendo así el trabajo conjunto que debe existir en este plano entre aquella institución y la familia (Epstein, 1995).

Así, la forma en que las escuelas se preocupan por los niños se refleja en la manera en que las escuelas se preocupan, también, por las familias de los niños. Cuando estos dos sistemas reconocen sus intereses y responsabilidades compartidas por los niños, trabajan juntos en la educación y desarrollo del niño. En esta relación escuela-familia, el niño se ubica en el centro, siendo este el principal actor en su educación y desarrollo. Cuando los padres, maestros y otros actores se ven como “socios” en la educación, se forma una comunidad solidaria alrededor de los niños y comienza su trabajo en conjunto (Epstein, 1995).

Esta investigación se propone indagar sobre la relación escuela-familia en escuelas Montessori en tanto pedagogía creada en el siglo XX por María Montessori que se construye sobre la base del reconocimiento del alumno como un niño y, por consiguiente, lo comprende en su integralidad y busca acompañar su desarrollo bio-psico-social (FAMM, 2022). De este modo, es un ejemplo de cómo crear entornos educativos solidarios y de cómo ser una “family-like school”, la cual es una escuela que reconoce la

individualidad de cada niño y hace que cada niño se sienta especial e incluido (Montessori, 1961; Montessori 1986; Epstein, 1995).

Específicamente, se analizará cómo se configura la relación escuela-familia en escuelas Montessori de Nivel Inicial del Área Metropolitana de Buenos Aires. Para ello, en un primer lugar, se indagará sobre el rol de la familia propuesto desde la pedagogía Montessori. Luego, se analizará la relación familia-escuela en escuelas Montessori de Nivel Inicial del Área Metropolitana de Buenos Aires por medio de dos de los seis tipos de participación familiar propuestos por Epstein (2018): *Parenting (crianza)* y *Communicating*. Más en específico, por medio del tipo de participación “*Comunicación*” (comunicación), se analizará cómo se configura la relación escuela-familia en actividades de comunicación dentro de la escuela y en canales de comunicación. Además, por medio del tipo de participación “*Crianza*”, se analizará cómo se configura la relación escuela-familia en la crianza del niño tanto en las actividades de crianza ofrecida para padres dentro de la escuela como la integración de la filosofía Montessori en el hogar. Estos dos tipos de participación serán examinados a nivel institucional (por ejemplo, cuando una escuela invita a todas las familias a un evento o envía las mismas comunicaciones a todas las familias) y a nivel individual (por ejemplo, cuando un padre y un maestro se reúnen o hablan por teléfono) (Epstein, 1995). En el nivel individual, se incluirá el análisis de la filosofía Montessori en cada uno de los hogares.

El análisis sobre la relación escuela-familia es fundamental porque, así como son actores centrales y esenciales para la educación y desarrollo del niño, en la gran mayoría de los casos estos “sistemas abiertos no están en constante interacción” (Dowling en Vergara Quintero, 2007). En las escuelas, a partir de lo expuesto en el documento *Aprender de las escuelas* de Carriego et al (2017), la mayoría de las veces no hay una verdadera participación de los padres, sino únicamente una participación pasiva. En esta investigación, se expone que cuando se fomenta la participación de los padres en la mayoría de los casos son invitaciones a actividades lúdico-festivas como los actos escolares o convocatorias a reuniones informativas, y no se proponen otras acciones o actividades en las que haya una participación activa de las familias en las escuelas. Asimismo, la investigación identifica tres actitudes representativas de las familias frente a la escuela: algunas acompañan, otras la enfrentan y otras son indiferentes. En este sentido, se vuelve importante una investigación sobre la relación escuela-familia con el fin de poder aportar, en la presente investigación a través del estudio de caso de escuelas

Montessori, de qué formas se puede promover el trabajo en conjunto de las escuelas con las familias.

La investigación se sustenta en la importancia que esta relación tiene para el desarrollo del niño, que será desarrollado a continuación. Cómo se presenta en el estudio de Chen *et al* (2016), el trabajo en conjunto con los padres y su participación en la escuela genera efectos positivos en el éxito escolar de los niños. Fagan (2013) también evidencia que la estructura y el entorno familiar son un determinante del rendimiento académico de los niños, así como del comportamiento y la participación escolar. Aubert et al en Carriego et al (2016: 57) exponen que actualmente se evidencia una necesidad de entablar con las familias un “diálogo igualitario” en el que se busque complementar “las visiones de la escuela y las familias, ponerlas a dialogar en un contexto de respeto y de reconocimiento mutuo”, esto “puede ayudar a tejer una alianza sólida y a mejorar la confianza y las expectativas (...)”. Esto se vuelve esencial entendiendo que la participación familiar “incide positivamente sobre los logros de aprendizaje de los alumnos” (Carriego et al, 2016: 56).

Centrándonos en el contexto actual argentino, con base en las pruebas PISA realizadas en el 2018 en la Argentina, se observa que, para los alumnos adolescentes, la familia es un factor que contribuye a su rendimiento educativo y, además, una parte significativa de ellos considera que sus padres no apoyan su esfuerzo y logro académico. En las pruebas se evalúa, dentro del entorno de aprendizaje ampliado, el compromiso de los padres desde la percepción de los alumnos. Bajo esta dimensión se indaga sobre el involucramiento parental, que se entiende como “el compromiso activo de los padres de asistir a sus hijos durante su desarrollo”. En los resultados de los estudiantes de Argentina se pudo ver que seis de cada diez (60%) consideran que sus padres apoyan sus esfuerzos y logros académicos, mientras que el porcentaje restante de estudiantes no percibe el involucramiento de sus padres. Un dato interesante, a su vez, es que los estudiantes que reportaron tener mayor apoyo por parte de sus familias obtuvieron mejores resultados tanto en lectura, matemática como en ciencia, en contraposición con los estudiantes que indicaron que sus padres no los apoyaban. Esto expone cómo las familias son un factor que contribuye a generar cambios en el desarrollo educativo de los estudiantes.

Es por estos motivos que se vuelve central realizar una investigación sobre: ¿Cómo se configura la relación escuela-familia en escuelas Montessori de Nivel Inicial del Área Metropolitana de Buenos Aires? De esta forma, se analizará la relación escuela-familia en un tipo de pedagogía que, en principio, promueve este vínculo siendo fundamental,

desde su perspectiva, el trabajo cooperativo para el desarrollo integral del niño. Esta investigación se llevó a cabo por medio de entrevistas a diversos actores de escuelas Montessori. Concretamente, se entrevistaron a dueños, docentes y familias de estas escuelas, así como también miembros de la Fundación Argentina María Montessori. Esto permitió obtener información desde distintos puntos de vista y, consecuentemente, robustecer las conclusiones. Asimismo, la investigación se sustentó en otras fuentes documentales, como los textos originales de María Montessori, y en textos referentes actuales de la pedagogía Montessori.



Universidad de
San Andrés

MARCO TEÓRICO

Para empezar, la relación escuela-familia podemos definirla cómo la relación entre dos instituciones, la escuela y la familia, que comparten una responsabilidad central: la educación del niño. En específico, a la familia podemos definirla cómo el espacio primario de la convivencia de los seres humanos, donde los miembros que la forman evolucionan y se desarrollan en términos afectivos, físicos, intelectuales y sociales (Galvis y Barquero en Enriquez y Garzon, 2018). Asimismo, se podría definir a la familia como la primera escuela del ser humano, donde el individuo aprende los aspectos esenciales de la existencia y adquiere el fundamento para el aprendizaje, también donde se configuran los rasgos de su personalidad y se definen las estructuras rígidas que lo acompañaran en su vida (Melgosa y Melgosa y Noriega en Enriquez y Garzon, 2018). Además, podemos definir a la familia cómo la que establece la dinámica social, emocional e intelectual en la que los niños residen y se desarrollan (Fagan, 2013: 168). También, se podría decir que la familia es para la persona un

sistema de participación, donde están expuestos a una serie de exigencias, un contexto donde se generan, expresan y se identifican las emociones, un entorno donde se promueven las primeras relaciones sociales, en el que se adquieren los valores que sustentan las acciones de las personas, un ambiente en el que se despliegan las funciones relacionadas con la educación y el cuidado de los hijos/as (Musgrove; Fromm, Horkheimer y Parsons; Vilchez; Musitu Ochoa en León Sánchez, 2011: 7).

De acuerdo con lo desarrollado, la relación familia y escuela es una relación que se da y está siempre presente, más allá del contacto explícito entre ambas. Se puede decir porque teniendo en cuenta lo expuesto la familia está “en y con” cada uno de los niños en la escuela. Por este motivo, en todo momento los maestros y actores dentro de la escuela tienen contacto explícito o implícito con las familias de los alumnos todos los días (Epstein, J., 2018).

En esta relación familia y escuela, “los maestros y los padres comparten objetivos comunes para sus hijos, que se pueden lograr de manera más efectiva cuando los maestros y los padres trabajan juntos” (Epstein, J., 2018: 26). Asimismo, esta es una relación central dado que tanto la familia cómo la escuela comparten la educación del niño en las etapas críticas. Son los padres y los maestros los principales actores que influyen de un modo predominante en el desarrollo del niño, siendo los primeros años de la vida de un niño fundamentales para el éxito posterior (Epstein, 2018). Podemos definir esta relación como una relación de corresponsabilidad y colaboración entre los actores escolares y las

familias en la educación de los niños. Dentro de esta relación se desarrollan acciones como el intercambio de información, la colaboración en los procesos de enseñanza-aprendizaje y la participación en la vida de la escuela (López y Linares, 2021).

Respecto al término *participación familiar* (family involvement) podemos definirla como una forma de relación que describe la implicación de los padres en la educación de sus hijos tanto en la casa como en la escuela, en que trabajan en conjunto con la escuela en pos del buen desarrollo educativo del niño. Puede ser entendida también como un derecho de los padres su participación en la educación formal de su hijo (Navarro en Rivera, 2006). Asimismo, podemos definir la participación familiar como un elemento fundamental para los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños al contribuir en el proceso de desarrollo y aprendizaje de sus hijos y que ayuda a los niños a integrar la vida en el hogar y la escuela (Yıldız y Durmuşoğlu, 2018). Esta participación involucra el intercambio recíproco, la posibilidad de dialogar, problematizar, argumentar y avanzar en conjunto con la escuela (López, Ridao y Sánchez en López y Linares, 2021).

Esta participación puede desarrollarse tanto a nivel institucional en propuestas colectivas para todas las familias vinculadas a la escuela, al aula y al desarrollo de los niños y a nivel individual en propuestas e interacciones que se centran en una familia y, por consiguiente, en un niño (Epstein, 2018). Asimismo, esta participación se puede desarrollar en espacios formales como reuniones y entrevistas e informales como conversaciones en la puerta de la escuela en la entrada y salida (López y Linares, 2021). También, dentro de la participación familiar se puede hacer una distinción entre participación en casa (*home-based involvement*) y en el colegio (*school-based involvement*).

En la presente investigación se analiza la relación escuela-familia con dos de los seis tipos de participación familiar desarrollados por Joyce Epstein (2018), y utilizados en la investigación previamente mencionada de Elena Nitecki (2015). El primer tipo de participación familiar es *Parenting*, este tipo será referido en la investigación como **Crianza**. Este tipo hace referencia a las actividades que ayuda a los padres a cumplir con sus responsabilidades básicas como padres (nutrición, salud, seguridad, protección, supervisión, disciplina, desarrollo de la independencia, entre otros), también estas actividades ponen el foco en habilidades de crianza y las condiciones del hogar que apoyen el niño como alumno. Estas actividades ayudan a las escuelas a comprender los antecedentes, las culturas, los estilos de crianza y las metas de los niños de las familias. Las actividades relacionadas a la crianza pueden ser:

programas de apoyo familiar, educación para padres, talleres y conexiones entre padres que fortalecen la comprensión de los padres sobre el desarrollo de niños y adolescentes, habilidades de crianza y condiciones del hogar que apoyan el aprendizaje en cada edad y nivel de grado. (Epstein, 2018: 417)

El segundo tipo de participación familiar que se analizará es *communicating* (*communicating activities*) que serán referidas como **actividades de comunicación**. Estas actividades ayudan a los educadores y a las familias a compartir información sobre los programas de la escuela y los progresos de los estudiantes de formas variadas, claras y productivas. Estas actividades permiten que las familias accedan a un conocimiento real de la vida escolar al presentarse de forma clara y accesible (López y Linares, 2021). Estas formas pueden ser: notas, boletines, boletas de calificaciones, carpetas y correo electrónico, conferencias, charlas, llamadas telefónicas y otras formas. Este tipo propone canales de comunicación bidireccionales de la escuela a la casa y de la casa a la escuela (Epstein, J., 2018).

Por medio de este marco teórico, a partir de la investigación realizada, se pudieron definir los conceptos centrales con los que se abordará el análisis de la configuración de la relación escuela-familia en escuelas Montessori. En este sentido, por un lado, se definió qué se entiende en esta tesis como la relación familia-escuela, la familia y la participación familiar. Luego se definieron las dimensiones o tipos de participación familiar con los cuales se analizará la relación familia-escuela: Crianza y Comunicación.

ESTADO DEL ARTE

A continuación, se hará un recorrido teórico sobre los ejes de la investigación. En primer lugar, se desarrollará lo que se construyó a través de los años sobre la relación escuela-familia y se presentarán sus diversas perspectivas. También, se indagará sobre las investigaciones realizadas sobre la participación familiar y el impacto que esta tiene en el desarrollo educativo de los niños. Por último, se presentarán los estudios existentes sobre la relación escuela-familia en escuelas Montessori, en los cuales se expone una relación estrecha entre estos sistemas, dentro de la pedagogía, en la que se busca un trabajo en conjunto en pos del buen desarrollo del niño.

La relación escuela-familia ha sido estudiada desde tres perspectivas distintas: como vínculo en el cual las responsabilidades de familias y escuelas están separadas; como responsabilidades compartidas de familias y escuelas; como responsabilidades secuenciales de familias y escuelas (Epstein, J., 2018). Desde la relación como responsabilidades separadas de las instituciones, perspectiva construida a partir de Parsons (1959), Waller (1932) y Weber (1974), se enfatiza:

(...) la incompatibilidad inherente, la competencia y el conflicto entre las familias y las escuelas. Esta perspectiva asume que las burocracias escolares y las organizaciones familiares están dirigidas, respectivamente, por educadores y padres cuyas diferentes metas, roles y responsabilidades se cumplen mejor de manera independiente. Afirma que los distintos objetivos de las dos instituciones se logran de manera más eficiente y efectiva cuando los maestros mantienen sus estándares y juicios profesionales y universalistas sobre los niños en sus aulas y cuando los padres mantienen su atención personal y estándares y juicios particularistas sobre sus hijos en el hogar (J. Epstein, 2018: 26).

Desde la segunda perspectiva, la relación como responsabilidades compartidas de las instituciones, perspectiva construida a partir de lo teorizado por Bronfenbrenner (1979), Leichter (1974), Litwak y Meyer (1974), se centra la relación en “la coordinación, cooperación y complementariedad de escuelas y familias y fomentan la comunicación y colaboración entre las dos instituciones” (26). Desde esta perspectiva se asume que tanto la escuela como las familias comparten responsabilidades en la socialización y educación del niño. En este sentido, se acepta que:

(...) los maestros y los padres comparten objetivos comunes para sus hijos, que se pueden lograr de manera más efectiva cuando los maestros y los padres trabajan juntos. Estos supuestos se basan en modelos de interacciones interinstitucionales y diseños ecológicos que enfatizan las conexiones naturales, anidadas y necesarias entre los individuos y sus grupos y organizaciones (Epstein, J., 2018: 26).

Desde la tercera perspectiva, la relación como responsabilidades secuenciales de las instituciones, perspectiva construida a partir de lo propuesto por Bloom (1964), Freud

(1937), Piaget e Inhelder (1969), se centra la relación en las contribuciones de padres y maestros en las etapas críticas del niño en su desarrollo. En ese sentido, se considera que:

Este enfoque se basa en la creencia de que los primeros años de la vida de un niño son fundamentales para el éxito posterior, y que a los cinco o seis años, cuando el niño ingresa a la escuela formal en el jardín de infancia o primer grado, la personalidad y las actitudes del niño hacia el aprendizaje están bien establecidos. Los padres enseñan a sus hijos pequeños las habilidades necesarias, organizan programas y experiencias, y son guiados o apoyados por agencias sociales y educativas (por ejemplo, pediatras, maestros de preescolar y los medios de comunicación) para preparar a sus hijos para la escuela. En el momento del ingreso formal de los niños a la escuela, el maestro asume la principal responsabilidad de educarlos (Epstein, J., 2018: 26 y 27).

Continuando con las investigaciones sobre la relación escuela-familia, esta relación ha sido estudiada y continúa siendo analizada a partir del concepto participación parental o familiar. En relación a ello, como plantea Epstein, J. (2018), “ningún tema sobre la mejora escolar ha creado más retórica que la participación de los padres” (3). Plantea que existen creencias y acuerdos básicos sobre la importancia de las familias y los beneficios de la participación de los padres. “Estudio tras estudio, maestros, padres, administradores e incluso estudiantes desde la escuela primaria hasta la secundaria dicen que la participación de los padres beneficia a los estudiantes, mejora las escuelas, ayuda a los maestros y fortalece a las familias” (3). Esto se verá reflejado en las investigaciones que se presentarán a continuación.

El término *participación parental* (parental involvement) “ha sido empleado para describir la implicación (engagement) de los padres en actividades realizadas en la casa, el colegio y la comunidad en las que apoyan la educación y el desarrollo de sus hijos” (Epstein, J. en Issó et al, 2018: 34). Esta participación propone Navarro (en Rivera, 2006) puede entenderse como un soporte al proceso educativo y también cómo un derecho en el cual se considera que los padres poseen las competencias para participar en la toma de decisiones que afectan sus vidas y las de sus hijos. Dentro de esta participación se ha realizado una distinción entre participación en casa (*home-based involvement*) y en el colegio (*school-based involvement*) (Epstein en Issó et al, 2018). En relación a lo que es la participación en el colegio, Gubbins y Navarro (en Rivera, 2006) presentan que la *school-based involvement* incluye una participación en el proceso de aprendizaje de los niños o en la gestión educativa y/o en el control de la eficacia del sistema.

A continuación, indagaremos sobre diversos estudios que han analizado la relación escuela-familia a partir del concepto de participación parental. Estos estudios han investigado el impacto de la participación parental en la educación del niño. Por empezar, en el estudio realizado por Lozano (2003) se pudo encontrar, mediante la investigación

sobre la influencia de factores académicos, personales y familiares en el fracaso escolar, cómo la participación e interés de los padres en el proceso de enseñanza y aprendizaje favorece la dedicación de los alumnos en sus estudios, elevando el rendimiento escolar, mejorando la actitud ante los estudios y favoreciendo su desarrollo personal (León Sánchez, 2011). En línea con ello, Armor (2003) presentó la siguiente relación: a más tiempo que pasan los padres en actividades de "estimulación cognitiva" durante la infancia, mayor es el coeficiente intelectual y los puntajes de matemáticas de los niños cuando llegan a la edad escolar y mayor es su rendimiento académico después de haber empezado la escuela. Posteriormente, Barnard (2004) demuestra que los alumnos cuyos maestros informaron niveles más altos de participación de los padres tenían más probabilidades de completar un grado superior y graduarse de la escuela secundaria a diferencia de sus compañeros cuyos padres estaban menos involucrados (en Fagan, 2013).

Con respecto a la educación de nivel inicial, en esta misma línea, el Harvard Brookline Early Education Project encontró cómo esta participación mejora en gran medida el desempeño de los niños. Se halló que los niños con padres que tenían una mayor participación tenían un mayor dominio de las habilidades básicas, académicas tempranas, sociales y de comportamiento (Fagan, 2013). Fagan (2013) propone que, así como es importante la participación de los padres en los primeros años del niño en la escuela, es también igual de relevante y fundamental su participación durante la escuela primaria y secundaria.

Luego, en la misma línea, Borgonovi y Mont (PISA, 2018) proponen que es importante una participación activa ya que actúa positivamente en la trayectoria escolar de los niños, en sus rendimientos "dado que estos estudiantes desarrollan más rápidamente sus habilidades cognitivas y no cognitivas, muestran una mayor motivación intrínseca y tienen una visión positiva de la competencia académica" (124). Asimismo, cómo se muestran en diversos estudios la implicación de las familias es relevante puesto que predice en el alumno un mayor logro académico, asistencia al colegio y mayor compromiso (Henderson y Mapp; Pomerantz, Moorman y Litwack; Daniel, Wang y Berthelsen en Issó et al, 2018).

Por otro lado, Harris y Robinson (en Issó et al, 2018) presentan otro enfoque para analizar la relación familia y escuela en la educación del niño: **stage-setting, marco o escenario para el logro educativo**. En el que realiza un paralelismo entre los encargados del escenario en el teatro y las familias. En este sentido presenta que así cómo los encargados de los escenarios son responsables de crear un contexto que permita el éxito

de la actuación, las familias son responsables de construir y lograr un medioambiente social alrededor de los hijos que cree las condiciones en las cuales el éxito académico es posible. Dentro de esta relación hay dos aspectos centrales: el mensaje y el espacio. “El mensaje implica la transmisión del sentimiento de apoyo en sus estudios y en su proceso educativo así como la generación de expectativas hacia los estudios, motivación y confianza” (Harris y Robinson en Issó et al, 2018: 35). Y el espacio que es donde pueden desarrollar los niños sus motivaciones.

La relación familia-escuela en la pedagogía Montessori

Adentrándonos en la relación escuela-familia en la pedagogía Montessori, diversas investigaciones estudiaron esta relación desde distintos enfoques. En su gran mayoría se enfocan en el nivel inicial (preescolar). En la investigación de Yildiz y Durmuşođlu (2018) y de Berćnik y Devjak (2017) se estudió la relación escuela-familia desde diferentes enfoques educativos para la primera infancia. Estos presentan esta relación desde la pedagogía Montessori.

En el primer estudio Yildiz y Durmuşođlu (2018), proponen desde una perspectiva internacional, enfocándose en la participación familiar siendo “un elemento importante de los programas eficaces de educación infantil, fundamental para los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños.” (23), exponen que la participación familiar juega un papel importante en el enfoque desarrollado por María Montessori. En este sentido, afirman que “para que los niños se beneficien plenamente de la educación Montessori, es importante que los padres comprendan los propósitos de la pedagogía y apoyen el desarrollo integral de sus hijos” (26). Asimismo, presentan cómo la calidad y el nivel de cooperación con los padres desde este enfoque varían de un país a otro.

En la segunda investigación nombrada, de Berćnik y Devjak (2017) analizan la relación escuela-familia por medio de la importancia, el papel y los métodos de cooperación entre padres e instituciones preescolares en Eslovenia. En esta investigación muestran que en la pedagogía Montessori no se desarrolla un rol explícito de los padres, pero sí su misión es proteger al niño y cuidarlo en el sentido más profundo de la palabra. El principal objetivo de la pedagogía Montessori es liberar a los niños de las presiones de los adultos. Presentan el preescolar Montessori ‘Hiša otrok’, en el que su misión es crear un entorno adecuado para el desarrollo integral del niño y, siendo los principales

participantes en el proceso educacional los niños, los educadores y los padres, creen esencial la integración y cooperación de los padres.

Algunas de las formas en las que se da esta relación en escuelas Montessori, según la investigación de Yildiz y Durmuşoğlu (2018), son: la invitación a los padres a la escuela a observar y contribuir en el aprendizaje y desarrollo de sus hijos; por parte de los padres, compartir información a los maestros sobre las actividades de los niños en el hogar; otorgar programas de capacitación a las familias; la comunicación, por parte de la escuela, con las familias para informarlos sobre el desarrollo académico, físico y social de sus hijos. Además, se les informa a los padres sobre las rutinas diarias de sus hijos, como los patrones de sueño, los hábitos alimenticios, los hábitos de ir al baño y la participación en actividades diarias (Isaacs en Yildiz y Durmuşoğlu, 2018). Asimismo, cómo se presenta en la investigación de Berčnik y Devjak (2017) en dos preescolares de Eslovenia se da la relación escuela-familia por medio de: la participación por medio de jornadas de puertas abiertas, conversaciones personales, capacitaciones y charlas para padres, horarios de consulta y reuniones con los padres, picnics con las familias, posibilidad de viajes con sus familias, participación de los padres en el trabajo del grupo (talleres de presentación de la profesión), la asistencia en el suministro de ciertos materiales y la posibilidad de observación en grupos.

Por otro lado, en la investigación de Ann Epstein (2015) se analiza la relación escuela-familia enfocándose en las percepciones de las familias y los maestros de Montessori Early Childhood alrededor de Estados Unidos. Un aspecto interesante que se desarrolla es el lugar de la colaboración escuela-familia en la filosofía de María Montessori es que, si bien se especifican roles claros para los maestros y los padres, esta relación no es un componente en sí central sino más bien el foco está puesto en que tanto las familias como los maestros respeten el potencial de crecimiento y desarrollo de cada niño en particular. De todas formas, en la American Montessori Society, la Montessori Foundation y la North American Montessori Teachers Association ofrecen recursos para las familias y fomentan la comunicación entre la familia y el maestro. Ponen el foco en honrar el crecimiento de cada niño individualmente. También, promueven la necesidad de establecer relaciones efectivas con los adultos que guían el desarrollo de los niños (2).

Walls (2018) estudia el entorno familiar de niños que asisten a una escuela Montessori en el medio oeste de Estados Unidos, buscando responder a la pregunta sobre si los padres refuerzan o socavan la educación Montessori de sus hijos en el hogar. En este estudio, se encontró que los padres conocían y valoraban los principios Montessori,

sin embargo, había diferencias en las creencias y los comportamientos de los padres. En algunos casos reforzaban intencionalmente los principios Montessori y en otros casos, su comportamiento no estaba en concordancia con los principios que proponía la escuela.

Por otro lado, en la investigación realizada School por Elena Nitecki (2015) examina un preescolar con un elevado nivel de participación familiar en Estados Unidos también. Para ello, estudia un jardín Montessori. Lo analiza por medio de tres elementos que se hacen evidentes en este preescolar: En primer lugar, los seis componentes de Epstein (2001): comunicación, crianza, “learning at home”, voluntariado, colaboración a la comunidad, marco para las asociaciones entre la escuela, la familia y la comunidad. En esta investigación, se hará un análisis de la relación a partir de dos de los seis componentes. En segundo lugar, la creación de un ambiente escolar acogedor y, en tercer lugar, la mejora del conocimiento de los padres sobre la escuela. El estudio muestra que en el preescolar se dan relaciones multidimensionales entre las familias y el maestro, en un ambiente acogedor y hogareño, siendo éste un comienzo positivo para estas relaciones, “las familias son bienvenidas y estamos juntos en esto” (214). Asimismo, encontraron que mejorar los conocimientos de los padres sobre la escuela fomenta en los padres la idea de que son una pieza importante de la educación del niño y de la escuela (215).

En síntesis, la presente tesis procura nutrirse de los aportes de la literatura sobre la relación familia-escuela y sus distintos enfoques que fueron construidos a través de los años, sobre el estudio de la participación parental y su impacto e importancia en la educación del niño y sobre cómo se configura la relación familia y escuela en las escuelas Montessori a nivel internacional y en distintos países principalmente en Estados Unidos. Con respecto a este punto, se encontró una relación estrecha entre estos sistemas dentro de la pedagogía Montessori en la que se busca un trabajo en conjunto en pos del buen desarrollo del niño. No obstante, ninguno de los autores señalados analiza la relación familia-escuela en escuelas Montessori de Latinoamérica, en específico, en Argentina. Por este motivo, esta investigación profundizará sobre esta relación centrada en escuelas Montessori de Nivel Inicial del Área Metropolitana de Buenos Aires, Argentina.

METODOLOGÍA

En esta investigación, se han estudiado cuatro escuelas Montessori de Nivel Inicial. Todas ellas están ubicadas en el Área Metropolitana de Buenos Aires, más en específico, se encuentran en zona norte y capital federal. Estas escuelas son privadas y asisten familias de clase socioeconómica medio-alto/alto. Dentro de estas instituciones se han entrevistado a ocho actores de las escuelas por total. En el que se incluyen cuatro madres, un padre, una docente y tres dueños de colegio. Se ha entrevistado a distintos actores dentro de las instituciones: a dueños, docentes y familias para poder obtener información desde diferentes perspectivas sobre cómo se configura la relación escuela-familia en estas escuelas de Nivel Inicial y tener así una muestra representativa. Estas entrevistas se han realizado en el segundo semestre de 2021 y primer trimestre de 2022.

El estudio de la relación escuela-familia en escuelas Montessori desde una perspectiva microsocia se ha realizado por medio de una investigación cualitativa. Esta investigación se realiza desde una perspectiva microsocia ya que desde el objetivo se propone un recorte microsocia de la realidad, en otras palabras, se centra en interacciones sociales, interpretaciones y experiencias subjetivas (Sautu et al, 2005: 140). La metodología utilizada en esta investigación, la metodología cualitativa, es pertinente ya que la realidad investigada es de naturaleza subjetiva y múltiple, en este sentido, se vuelve fundamental la interacción con los actores para la producción de conocimientos en la que los valores propios, también, forman parte del proceso de conocimiento. Asimismo, es pertinente esta metodología ya que pueden surgir conceptos y categorías a lo largo del proceso de investigación a partir de las entrevistas y pueden emerger múltiples factores que influyen la relación familia-escuela. Esta metodología vuelve a la investigación flexible e interactiva, privilegiando el análisis profundo y en detalle de las voces de los actores, de sus experiencias individuales y la interacción social. En donde prima la confianza y la autenticidad (Sautu et al, 2005). Más allá de las categorías y temas que surgen por medio de las entrevistas los dos ejes centrales para realizar el análisis son los dos tipos de participación: Comunicación y Crianza. En esta línea, se realizará un análisis temático.

Para realizar la investigación sobre cómo se configura la relación escuela-familias en las escuelas Montessori de Nivel Inicial del AMBA en las entrevistas se les ha consultado a los actores entrevistados las siguientes preguntas:

- *¿Desde tu escuela Montessori se proponen actividades para los padres?*
- ¿Cuáles? ¿Con qué fin?*
- *¿Cómo es la comunicación con las familias/la escuela?*
 - a. *¿Por qué medios se comunican?*
- *A dueños/docentes: ¿Las familias también se comunican con la escuela?*
- *¿Se podría decir que hay una comunicación de la escuela a las familias y de las familias a la escuela? ¿Se comunican mutuamente los progresos de los niños?*
- *A dueños/docentes: ¿Se busca informar a las familias del programa educativo? ¿y de los progresos de los niños?*
- *A dueños/docentes: ¿Se busca que en los hogares de los alumnos se integre también la filosofía Montessori? Si la respuesta es afirmativa ¿de qué forma?*
- *A familias: ¿La filosofía Montessori se traslada a tu hogar? Si la respuesta es afirmativa ¿de qué forma?*

Por otro lado, se investigó sobre el rol de la familia y la relación con la escuela propuesto desde la pedagogía Montessori a partir principalmente de fuentes primarias cómo los textos de María Montessori y las entrevistas semi-estructuradas a la presidenta y un miembro de la Fundación Argentina María Montessori.

Las preguntas realizadas en estas entrevistas fueron las siguientes:

- *¿Cuál es el rol de la familia en la pedagogía Montessori?*
- *¿En las escuelas Montessori se promueve un trabajo con las familias? Si la respuesta es afirmativa ¿de qué forma?*
- *¿Cómo se piensa el espacio de los hogares en la pedagogía Montessori?*
- ¿Hay una integración entre el hogar y la escuela desde la pedagogía Montessori?*
- *¿En las escuelas se proponen actividades para padres? ¿Cuáles? ¿Con qué fin?*
- *¿Cómo se piensa la comunicación entre la escuela y la familia desde Montessori?*
- *¿Se le da un espacio a la voz de las familias dentro de las escuelas Montessori? ¿Cumplen un rol las familias en la toma de decisiones?*

Tabla 1: Entrevistas realizadas.

Participantes	Tipo de actores	Colegio
A	Madre	1
B	Padre y madre	
C	Madre	
D	Docente	
Dueña		2
Dueño		4
Madre		3
Fundadora/Dueña		
		Institución
Miembro		FAMM
Presidenta		FAMM

RESULTADOS

Capítulo 1: "La pedagogía Montessori y el rol de la familia"

En este capítulo se recorrerá lo que es la pedagogía Montessori y el rol de la familia en la pedagogía. Para ello se comenzará con una introducción sobre la pedagogía Montessori. Luego, se indagará sobre lo que llamaremos el *triángulo relacional dinámico* de los tres pilares de la pedagogía. Seguiamente, se desarrollará sobre el rol del adulto en la pedagogía Montessori y, por consiguiente, el rol de los padres. A continuación, se profundizará en la integración entre la escuela y el hogar desde la pedagogía Montessori. Por último, se desarrollará sobre la educación basada en la filosofía Montessori en el hogar. Los temas presentados se verán principalmente por medio de textos originales de María Montessori y las entrevistas realizadas a la presidenta de la Fundación Argentina María Montessori (FAMM) y un miembro de la FAMM. Asimismo, se utilizará la página oficial actualizada de la pedagogía Montessori: Aid to life.

Introducción a la pedagogía Montessori

¿Qué es la pedagogía Montessori? Esta se podría definir de diversas formas. Por comenzar, la pedagogía Montessori fue creada por María Montessori, a comienzos del siglo XX, a partir del estudio científico del desarrollo cognitivo de los niños: “Yo he estudiado *al niño*, he tomado lo que el niño me ha dado y expresado, y eso es lo que es llamado el Método Montessori” (Montessori, 1961: 2). Podríamos definir la pedagogía como un modelo educativo, una “ayuda a la vida” (Montessori, 1986: 30). Una educación para la vida a partir de la concepción del niño. También podríamos definirla como un método pedagógico que propone una comprensión científica con respecto a la mejor forma de fomentar el desarrollo natural en las distintas etapas de la vida, centrada en mayor medida en la niñez. Fue un nuevo acercamiento a la educación basándose en las leyes naturales del desarrollo: “Debemos seguir el recto camino de la naturaleza de acuerdo a leyes determinadas de desarrollo.” (Montessori, 1986: 10). El objeto de la educación desde esta pedagogía es el desarrollo de las potencialidades humanas y, en relación con ello, María Montessori (1986) propone que la grandeza de la personalidad humana empieza con el nacimiento de la persona. Desde esta pedagogía se piensa a cada ser humano como único que llega al mundo con un potencial inmenso, que tiene

“maravillosos” mecanismo autorreguladores que muchas veces no pueden funcionar debido a la inferencia de los adultos en los procesos vitales del niño (Quettrocchi Montanaro, 1991: 15). Esta pedagogía no basa la educación en un programa preestablecido (forma tradicional) sino en el conocimiento de la vida humana (Montessori, 1986).

La pedagogía Montessori está fundada en la creencia que el educando es capaz de desarrollarse por sí mismo y que alcanzará su verdadero potencial si se le ayuda a encontrar su propio camino, con un adulto guía, en un ambiente que se adapte a sus necesidades específicas en cada etapa del desarrollo (Aid to life, 2021). Asimismo, se propone al niño como constructor y hacedor del adulto futuro (Montessori, 1986). El enfoque de la pedagogía Montessori sobre la educación se basa en algunos fundamentos principales: los niños tienen diferentes necesidades en los diferentes momentos de su vida; los niños tienen una forma especial de aprender; los niños tienen un instinto natural por aprender; los niños tienen ventanas de oportunidades únicas para aprender (Aid to life, 2021). Así pues, en la pedagogía el niño se vuelve el centro en la educación, en su educación. Es el actor de su propio desarrollo, es el constructor del adulto en qué se convertirá (Poussin, 2019). Esta pedagogía revolucionaria se creó teniendo en cuenta las necesidades de los cuerpos y mentes de los pequeños en crecimiento. Se propuso prestar especial atención y ayuda adecuada al individuo a partir del nacimiento y proteger su desarrollo. Se crearon nuevos objetos pensados para los niños, con estos nuevos objetos cognitivamente estimulantes y adecuados a su tamaño cambió su carácter al utilizarlos, generándoles alegría y creatividad (Montessori, 1986).

El método Montessori tiene tres características principales: la centralidad del ambiente donde se desarrolla el niño, el rol pasivo del adulto y el respeto de la personalidad infantil (Montessori, 1982). Asimismo, la libertad del niño es algo central para que pueda comprometerse en su propio desarrollo según su estadio (Aid to life, 2021). En esta línea, la pedagogía busca darle al niño la posibilidad de desarrollarse tranquilamente según las leyes de su naturaleza. De esta forma, es que se fortalecerá y podrá alcanzar un mejor desarrollo (Montessori, 1982: 46). La pedagogía Montessori busca que los niños puedan valerse por sí mismos: “Ayúdame a hacerlo por mí mismo”, al ayudar a los niños a partir de este enfoque es que se puede contribuir al desarrollo de la independencia del niño (Montessori, 1961: 7).

María Montessori (1986) plantea que la educación no es lo que el maestro enseña, sino más bien es un proceso natural que se desarrolla espontáneamente en el individuo

humano, en este sentido, propone que “la educación no se adquiere escuchando palabras, sino por virtud de experiencias efectuadas en el ambiente” (19). En esta línea, cambia la función del maestro, este ya no imparte conocimiento sino prepara y dispone “una serie de motivos de actividad cultural en un ambiente especialmente preparado” (19). En este método se propone que la actividad individual es la facultad que estimula y produce por sí sola el desarrollo en todas las edades. En otras palabras, desde el enfoque Montessori educar al niño no es transmitirle saberes culturales sino facilitarle el hallazgo de su propio yo, teniendo en cuenta las maravillas de su mundo interior. Es por ello, que el ambiente en el que el niño crece y se descubre a sí mismo y el respeto absoluto a su personalidad son factores claves (Montessori, 1982).

El triángulo relacional dinámico (niño - adulto - ambiente)

En la pedagogía Montessori hay una relación dinámica entre **el niño, el adulto y el ambiente preparado**. Estos son los tres pilares de la pedagogía. Estos tres pilares conforman un triángulo, podríamos llamarlo un *triángulo relacional dinámico*. En este triángulo el niño está en la cúspide y los otros por debajo, en servicio del desarrollo del niño. Estos tres pilares están relacionados entre sí de forma bidireccional.

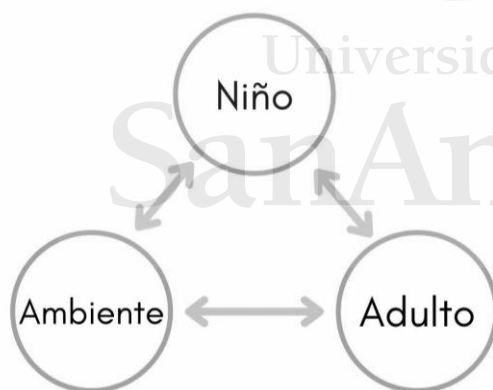


Figura 1: Elaborado a partir del esquema presentado por Davis (2019: 15).

En primer lugar, tanto el ambiente como el niño interactúan entre ellos. El ambiente atrae al niño y el niño aprende a través de los materiales en el ambiente (Davies, 2019). El ambiente interactúa con el niño porque es este ambiente preparado que lo ayuda a mejorar continuamente, por medio de su actividad allí podrán ver los errores y aprender de ellos.

Poco a poco le parecerá al niño que puede escuchar las voces de los objetos, que en su mudo lenguaje hablan y advierten las pequeñas faltas: “¡Atento, no ves que soy una mesa limpia y barnizada, no me ensucies, no me manches!” (Montessori, 1923: 32).

Asimismo, el adulto y el ambiente también interactúan entre ellos, el adulto prepara el ambiente, observa y hace ajustes donde se requiera en base a las necesidades del niño. El ambiente preparado sirve las necesidades particulares del niño en cada etapa del desarrollo (Aid to life, 2021).

Por último, el adulto y el niño también tienen una relación dinámica, basada en el respeto mutuo entre ellos. En esta relación, el adulto observa al niño e interviene solo cuando el niño lo necesita. El adulto le da autonomía al niño para que continúe con su autodominio (Davies, 2019). El adulto es aquel que entiende el desarrollo del niño y que actúa como guía para que el niño encuentre su propio camino natural (Aid to life, 2021).

El rol del adulto en la pedagogía Montessori

El rol del adulto es un pilar muy importante, es una pieza clave en la pedagogía. Desde la pedagogía Montessori, se propone un cambio en el rol tradicional del adulto. El adulto pasa a un segundo plano, pasa a un rol más bien pasivo que procede comprendiendo desde lo más profundo las necesidades del niño y no inoportunamente. Esto es así dado que el desarrollo del niño es un periodo muy delicado e importante en la que los movimientos del niño deben venir de su interior para no volverse el adulto una fuerza destructiva (Montessori, 1982).

El rol del adulto es de guía hacia el niño, de ayuda a su construcción interior. Entendiendo la construcción interior “como desarrollo de todas las inmensas potencialidades de las que está dotado el niño (...)” (Montessori, 1986: 31). Este debe prepararle un ambiente apto, “un ambiente externo animado, cálido, amoroso, rico de nutrición, donde todo lo reciba y nada lo obstaculice” (17). Cuanto más preparado está el ambiente a las necesidades del niño, más limitada es la actividad del educador, de todos modos, el adulto debe seguir siempre este desarrollo con prudencia y con cuidado afectuoso (Montessori, 1982).

María Montessori propone un nuevo tipo de educador que “en lugar de la palabra, aprendiera el silencio; en lugar de enseñar, observará; en lugar de cubrirse de una dignidad orgullosa para parecer infalible, se cubriera de humildad” (Montessori en Poussin, 2019: 89). Su primer deber es el de reconocer y comprender la personalidad humana del ser nuevo y respetarla para no ser un obstáculo en el desarrollo del niño (Montessori, 1982). El adulto sólo puede “servir” en el desarrollo de los niños dado que este se produce en un

ambiente donde hay leyes que rigen el apropiado funcionamiento de todos los seres humanos (Quettrocchi Montanaro, 1991).

El rol del adulto, aunque conserva estas características desarrolladas, se adecua y cambia de formas significativas en las distintas edades de los niños con los cuales se está trabajando. La clave de la pedagogía está en la formación del adulto, en la preparación del adulto para estar a nivel de lo que el ser humano va requiriendo en las distintas etapas de la vida (Presidenta FAMM, 2021). Es importante la formación del adulto porque se requiere una ayuda humana apropiada para desarrollar la riqueza en cada niño, para que el niño crezca y se convierta en un ser humano completo, siendo el padre de su adulto futuro. En esta línea, para que la educación sea verdaderamente una ayuda a la vida, los educadores deben formarse para entender la importancia de su rol y los límites y técnicas necesitadas (Quettrocchi Montanaro, 1991). El adulto guía debe entender las necesidades de desarrollo del cuerpo y mente del niño, en contraposición, la ayuda superficial o inadecuada que se le da al niño es un obstáculo, desfavorable para darle al niño la independencia necesaria para su crecimiento y desarrollo. De esta forma, su rol se aleja mucho del rol autoritario, el adulto debe ayudar al niño a ayudarse a sí mismo para que florezca el niño independiente (Montessori, 1961). “Para crecer y desarrollarse, el niño necesita independencia” (7).

El rol de los padres y madres en el desarrollo educativo del niño

El rol de los adultos en Montessori es tanto para los educadores dentro de la escuela como los educadores del niño fuera de la escuela, madres/padres/tutores. La pedagogía Montessori es una ayuda a la vida, entonces el acompañamiento en el desarrollo del niño, en su crecimiento no solo debe estar en la escuela, sino que tiene que estar presente también en los padres o tutores. Los padres no llevan adelante lo mismo que realizan las guías (docentes) en la escuela, pero debe estar en sintonía con los principios y con las guías que le dan en la escuela al niño (Miembro FAMM, 2021).

Madres, padres, hombres de Estado todos convendrán en respetar y ayudar esta delicada construcción, elaborada en condiciones psíquicamente misteriosas, bajo el dictado de un maestro interior. Esta es la nueva esperanza de la humanidad. No reconstrucción, sino ayuda a la construcción que el alma humana lleva a término, construcción entendida como desarrollo de todas las inmensas potencialidades de que está dotado el niño, hijo del hombre (Montessori, 1986: 31).

De esta forma, se puede ver un mismo rol del adulto en todos los ámbitos con respecto al niño. Un rol de respeto, de comprensión, de delicadeza, de libertad y autonomía hacia el niño para no destruir el desarrollo del nuevo ser sino ayudarlo a

construirse a partir de las fuerzas interiores emergentes. En este sentido, el crecimiento del individuo debe dirigirse científicamente con gran atención para que el niño pueda alcanzar un mejor desarrollo. Los padres no solo tienen que cuidar de la higiene corporal del niño sino también deben proteger su higiene mental (Montessori, 1986). Los padres se presentan no como los constructores del niño sino como colaboradores de su construcción: “así la autoridad de los padres no se basa en una dignidad fija por sí misma, sino en la ayuda que dan a sus hijos, y esta es la verdadera y gran autoridad y dignidad de los padres.” (Montessori, 1923: 29). En este sentido, no son constructores sino custodios de sus niños. Deben protegerlos y cuidarlos en un sentido profundo (Montessori, 1986).

María Montessori (1923) presenta tres principios que pueden servir para los padres y madres en su rol. El primero y más importante es: “respetar todas las formas de actividad razonables del niño y tratar de entenderlas” (61). En este sentido, Montessori expone que podremos apreciar correctamente al niño si creemos en todo el bien que está dentro suyo y si nos preparamos a reconocerlo con cuidado y amor. Esto último es importante, Montessori propone una preparación de los padres para que puedan comprender totalmente las manifestaciones naturales de sus hijos y ser custodios de su desarrollo. En esta línea, es importante que puedan aprender a entender el lenguaje del alma de sus hijos, que comprendan su vida interior, para poder conocer sus necesidades y respetar la libertad del niño ayudándolo en los esfuerzos que realiza para crecer, ayudándolo en el perfeccionamiento de su espíritu.

El segundo principio es: “Es necesario satisfacer lo más pronto posible el deseo de actividad del niño, no servirlo, sino educarlo para que logre su independencia” (65). En este sentido, Montessori plantea que es importante respetar las manifestaciones de los pequeños y que la verdadera ayuda al niño debe corresponder a los esfuerzos del alma infantil y no debe ser dada para cosas inútiles o arbitrarias. Hay que comprender la naturaleza infantil y respetar las formas de su actividad instintiva.

El tercer principio es: “Ya que el niño es tan sensible más sensible de lo que creemos a las influencias exteriores, debemos ser muy prudentes en nuestra relación con él” (67). En esta línea, expone que, si no se puede distinguir las finas y delicadas expresiones de la vida infantil, se manifestarán violentamente en el futuro ya cuando la ayuda es demasiado tarde. Montessori plantea que no es necesario que los padres parezcan perfectos frente a los niños, sino que es necesario que reconozcan sus defectos y acepten pacientemente sus justas observaciones. Los niños sienten profunda y tiernamente cada una de las expresiones de la vida, piden ser muy amados y comprendidos.

Seguir con atención todas las expresiones del alma infantil, hace que el niño pueda ser libre para manifestar sus necesidades y que tengamos la capacidad de garantizarle todos los medios externos para su progreso, esta es la premisa para que sus fuerzas internas puedan desarrollarse y formarse en manera armoniosa y en libertad (70).

En línea con lo planteado, la pedagogía Montessori no busca que los educadores impartan enseñanzas en el niño, sino que despierten y desarrollen las fuerzas e inquietudes espirituales (interiores) del niño (Montessori, 1923). Que abran el camino para el desarrollo espiritual del niño, respetando los movimientos de su ánimo y sabiendo seguirlos y complacerlos.

Davies (2019) propone una metáfora para comprender el rol de los padres. Expone que así como un jardinero, planta semillas, proporciona las condiciones adecuadas, le da la suficiente comida, agua y luz, observa las semillas, ajusta los cuidados cuando se necesite y la deja crecer. Así es como se puede criar a los hijos también desde la pedagogía Montessori. En este sentido, Davies propone que los padres están también plantando las semillas de sus hijos pequeños, y en esta línea, deben proporcionarles las condiciones adecuadas, ajustar estas cuando sea necesario y verlos crecer. “La dirección que tomen sus vidas será de su propia creación.” (Davies, 2019: 8). En este sentido, desde el enfoque Montessori, el niño se ve como líder y guía de su propio ser, con un camino único y el adulto sólo actúa acompañando este proceso. Es por ello, que se propone que los niños no deben ser moldeados en lo que los padres ven como su potencial o para compensar las experiencias o deseos no cumplidos cuando los padres eran niños (Davies, 2019) sino que se debe ayudar a los niños en la construcción de su camino único.

La familia cumple un rol central, es “un factor determinante del futuro desarrollo del niño. Por lo tanto, los padres deben entender que ellos tienen la clave del desarrollo de un ser humano feliz, integrado y fuerte” (Quattrocchi Montanaro, 1991: 11). Es por eso que las familias deben ser familias nuevas, transformadas de la mirada tradicional para ofrecer a los niños la posibilidad de crecer en una “atmósfera que ayude a la vida” (222).

En línea con lo presentado, se vuelve importante la convergencia o coordinación entre el vínculo que se establece con el niño en la escuela, con el vínculo con el niño en la familia (Miembro FAMM, 2021). Es importante en el vínculo con el niño tanto en la escuela como en la familia: “el respeto, la observación, la confianza en que el niño está haciendo lo que necesita hacer para desarrollarse y la aceptación de que cada niño tiene su propio ritmo, su propio temperamento y su propio potencial” (Steverlynck, 2021).

Como presenta Poussin (2019) la pedagogía Montessori es una forma de ser frente al niño y esta forma puede aplicarse tanto en la escuela como en la casa.

La integración familia y escuela

Cómo se desarrolló anteriormente, la pedagogía Montessori incluye a los padres en la educación del niño. Podríamos decir que se busca una integración entre la familia y la escuela del niño. En este sentido, María Montessori expresa: “La educación moderna, que observa al niño antes de arriesgarse a quererlo educar, finalmente debe penetrar en la familia y crear, además de un niño nuevo, padres y madres novatos” (1923: 53). De esta forma, no solo cumplen un rol central en la educación la escuela sino también la familia, que debe ser penetrada y, por consiguiente, deben crearse padres nuevos, preparados para acompañar el desarrollo de su hijo. Montessori (1986) también presenta la necesidad de esta integración al plantear la fragmentación de la personalidad humana o el cuidado de la persona existente cuando la familia y la escuela aisladas de la sociedad no trabajan unitariamente. “No existe una concepción unitaria, un esfuerzo social por la vida, sino fragmentos que se ignoran mutuamente y que se refieren sucesiva o alternativamente a la escuela, a la familia y a la universidad concebida como escuela (...).” Consecuentemente, plantea que no existe un verdadero sistema que ayude al desarrollo de la vida (Montessori, 1986: 24 y 25). En esta línea, desde la pedagogía se propone la importancia de unir los esfuerzos de los diversos actores e instituciones para proceder en unidad con la meta de crear las condiciones que permitan que los niños se conviertan en lo que un ser humano debe llegar a ser (Mario Montessori en Quattrocchi Montanaro, 1991). Desde la pedagogía, se propone que “Todos están llamados a colaborar, padres y madres deben asumir su responsabilidad; pero cuando la familia no dispone de posibilidades suficientes, la sociedad no solo debe impartir su instrucción, sino también proporcionar los medios necesarios para educar a los niños (...).” (Montessori, 1986: 26).

Asimismo, se podría decir que desde la pedagogía Montessori se busca una integración entre la familia y la escuela para la educación del niño porque lo que finalmente se propone en la pedagogía es una forma de establecer un vínculo con el niño que le sirva para desarrollarse, que le sirva para crecer de la manera más completa y mejor posible con independencia (Miembro FAMM, 2021). En ese sentido, se busca una participación familiar, un trabajo con los padres ya que esto les permite a los padres acompañar a sus hijos de una mejor forma. De esta forma, también los niños ven su

educación con una continuidad y coherencia que los ayuda a desenvolverse mejor (Presidenta FAMM, 2021). Si los criterios en el hogar son los mismos que en la escuela, todo se desarrolla de una mejor forma para los niños. Hay distintos aspectos que tienen que suceder en la casa, como la confianza, que después se continúan en la escuela. Que el niño tenga confianza para crecer, que sepa que él sí puede, eso le da al niño una autoestima inmensa (Steverlynck, 2021).

Poussin (2021) expresa que “los padres participan mucho en las escuelas Montessori: ellos y los educadores se comunican con regularidad y trabajan juntos al servicio del niño, en el marco de una relación de confianza mutua”. Mostrándose una integración entre la familia y el hogar del niño.

En relación a la integración de la familia con la escuela, en las escuelas Montessori se llevan a cabo diversas actividades que buscan la participación familiar, como invitar a los padres a observar las clases, en algunos casos también hay escuelas para padres, también hay reuniones en las que se les explica a los padres el currículum. Se llevan adelante diversas estrategias para acercar a los padres al avance de los chicos y también para que conozcan la riqueza que subyace en cada etapa y cuáles son las necesidades profundas. Dado que en la medida que los educadores se preparan y le ofrecen un entorno adecuado para el desarrollo del niño, este desarrollo sucede. Es por ello, que es fundamental que el adulto tanto en el hogar como en la escuela cree las condiciones favorables para que se dé el desarrollo naturalmente y a tiempo, en contraposición, cuando el adulto pone obstáculos la fuerza del desarrollo no se detiene, pero se desvía (Presidenta FAMM, 2021).

La educación en el hogar en la filosofía Montessori

Cómo se desarrolló anteriormente la educación Montessori no solo se limita a la educación en la escuela sino también se traslada a toda la educación del niño, en este sentido la educación Montessori se vive también en la casa y los principios de la pedagogía son válidos también para un contexto familiar (Poussin, 2019).

En el hogar del niño, como en la escuela, los padres entendiendo las etapas de desarrollo de sus hijos, debieran preparar el ambiente para su hijo, pensándolo como un ambiente de desarrollo. En este sentido, pensar la casa como un ambiente de desarrollo quiere decir que sea un ambiente que satisfaga las necesidades del niño. En un ambiente donde el niño esté contento pero que al mismo tiempo esté haciendo actividades

significativas para su desarrollo. Es por ello, que se vuelve indispensable que los padres sepan y comprendan el desarrollo de los niños, cuáles son sus necesidades y que tengan alguna guía de cómo preparar un ambiente adecuado y estimulante. Un ambiente que dirija y cuide al niño en su libertad (Miembro FAMM, 2021).

La educación en el hogar teniendo en cuenta la pedagogía Montessori requiere de mucha atención, pero no atención de intervenir todo el tiempo y de dirigir al niño en qué tiene que hacer sino atención de observar, poder entender qué le está sucediendo, ponerse en su lugar. Observar con cierta distancia para no intervenir por demás, pero siempre acompañándolo e interviniendo de ser necesario. Es un equilibrio. En esta línea, es importante promover la libertad, que el niño sepa que él puede elegir y que todo lo que tiene a su alcance lo puede hacer por sí mismo. Que pueda desarrollar su confianza y ejercitar su voluntad y medirse con la realidad y su ambiente. En este sentido, es importante que pueda, si algo no le sale, volver a intentarlo y, así poder conquistarlo por sus propios medios, mejorando y perfeccionándose. Entonces, se podría decir, que son importantes tanto el ambiente preparado para el niño como la guía del adulto que prepare el ambiente, que intervenga de ser necesario a partir de su conocimiento de cómo se desarrollan los niños y a partir de la observación de su hijo en particular (Steverlynck, 2021).

El hogar tiene que ser un lugar que dé respuesta, que satisfaga las tendencias humanas que se manifiestan a lo largo de la vida en las distintas etapas, pero de diversas formas. Estas tendencias son aquellas propensiones a realizar ciertas actividades, desarrollar determinadas habilidades o satisfacer necesidades. Algunas de estas tendencias son la exploración, el orden para encontrar un sentido al mundo que nos rodea, la manipulación, la repetición que lleva a la perfección. El ser humano tiene estas tendencias y el hogar tiene que responder tanto a las tendencias de los niños como a las de los adultos. El niño tiene que aprender a convivir y aceptar que, así como él tiene necesidades, los demás integrantes del hogar también las tienen y tienen que respetarlas y entenderlas (Presidenta FAMM, 2021).

En el hogar ideal el niño es un miembro activo y colaborador. En este sentido, se vuelve importante que el niño tenga elementos en la casa a su disposición que sean adecuados a su tamaño para que pueda satisfacer sus necesidades básicas tanto físicas como psicológicas en la mayor cantidad de cosas posibles y también otros que pueda colaborar con tareas de la casa. En el ambiente escolar están los mismos criterios que se

proponen en el hogar, las principales diferencias están en que en la escuela hay más niños y mayor variedad y cantidad de materiales (Presidenta FAMM, 2021).

Poussin (2019) propone que seguir la pedagogía Montessori en el hogar es ante todo deshacerse de algunos prejuicios como el de creer que hay recetas para educar bien a los niños. En contraposición, se trata “de distenderse, de ser benevolente y de acompañar al niño con sentido común, poniéndose con frecuencia en su lugar para saber cómo actuar de la mejor manera para él” (105). Se vuelve importante poder seguir y respetar el ritmo del niño. En este sentido, llevar la pedagogía Montessori al hogar se trata de respetar al niño, tener paciencia, tiempo, una relación de calidad y estimulación dosificada. Entonces, en primer lugar, llevar Montessori al hogar es poder adoptar una nueva postura frente al niño. En segundo lugar, es importante prepararle al niño un ambiente organizado, estético y despojado para su desarrollo autónomo. Un aspecto fundamental para lograr llevar la pedagogía al hogar es la observación, poder observar al niño y observarse a uno mismo para actuar de la mejor forma en la educación del niño (Poussin, 2019).

Conclusión

En conclusión, por medio de este capítulo se introdujo a lo que es la pedagogía Montessori considerando sus fuentes originales y otras producciones de autores que siguen dicha metodología. También, se indagó sobre el triángulo relacional dinámico, en el que se vio explicitado el rol fundamental que cumple el adulto en la pedagogía siendo uno de los pilares de la pedagogía. Seguidamente, se desarrolló sobre el rol del adulto y el rol de los padres, en el que se pudo profundizar sobre cómo el rol del adulto educador en el hogar sigue la misma base teórica pedagógica que los adultos educadores dentro de la escuela. En relación con ello, se indagó sobre cómo el adulto debe prepararse, reorientarse y dar al niño solo la ayuda necesaria, no ser un obstáculo, para que el niño pueda ser ayudado a desarrollarse por sí mismo, al ser el constructor de su ser. Luego, se profundizó sobre la integración entre la escuela y el hogar que se propone desde la pedagogía Montessori, necesaria para el desarrollo integral del niño. Por último, se desarrolló sobre la educación en el hogar basada en la pedagogía Montessori. En esta línea, se pudo analizar que la pedagogía Montessori no se limita a la escuela, sino que hace partícipe también a la familia y, de esta forma, se lleva la filosofía Montessori y sus principios al hogar. Desde la pedagogía Montessori se busca una integración entre la familia y la escuela para la educación del niño porque lo que finalmente se propone en la

pedagogía es una forma de establecer un vínculo con el niño que le sirva para desarrollarse, que le sirva para crecer de la manera más completa y mejor posible con independencia. En el hogar del niño, como en la escuela, los padres entendiendo las etapas de desarrollo de sus hijos, deben prepararse ellos y preparar el ambiente para su hijo, pensándolo como un ambiente de desarrollo.



Universidad de
San Andrés

Configuración relación escuela-familia en escuelas del AMBA

A continuación, se expondrán los resultados obtenidos de la investigación realizada en las cuatro escuelas Montessori de nivel inicial del AMBA. En términos generales, podemos encontrar caracterizaciones comunes en la relación escuela-familia. Esta relación fue caracterizada como una relación cálida, cercana, familiar, abierta, personal, fluida y respetuosa. También, como una relación en la que trabajan como equipo y en la que colocan como centro al niño, el niño es la prioridad. Asimismo, se destacó que las escuelas Montessori tienen una gran actividad con los padres porque el niño necesita que esté alineada la educación recibida en la escuela con la del hogar para su buen desarrollo (Docente, Escuela 1). Seguidamente, se analizará a través de los dos tipos de relación escuela-familia: Comunicación y Crianza esta caracterización puesta en juego.

Capítulo 2: “La relación escuela-familia en la comunicación”

En este capítulo se analizará y categorizará cómo se configura la relación escuela-familia a nivel institucional e individual en actividades de comunicación en las escuelas Montessori indagadas. Se realizará un análisis de diversas actividades de comunicación que ayudan a los educadores y a las familias a compartir información sobre los programas de la escuela y los progresos de los niños (Epstein, 2018). También, se analizarán canales de comunicación bidireccionales de la escuela a la casa y de la casa a la escuela.

Comunicación a nivel institucional

a- Charlas o talleres a padres

Comenzando por la comunicación a nivel institucional se pudo observar que en las cuatro escuelas se llevan o se han llevado adelante **charlas o talleres para padres** en la que se presenta la filosofía y la pedagogía Montessori. En esta instancia, se les presenta a los padres el programa educativo y también en algunos casos presentan el funcionamiento de los materiales propuestos en el ambiente preparado. Esto se puede observar en la siguiente cita de un padre de una de las escuelas:

Hubo varias charlas, sobre todo para contarnos a nosotros la filosofía Montessori, para entender también cuál es el funcionamiento en el ambiente. La directora del colegio contándonos como le muestran a los chicos como mover una silla. el ruido que hace o que no, ese tipo de cosas que parecen cotidianas son claves porque entendimos como padres un montón de cosas de funcionamiento del ambiente (Padre, Escuela 1).

En esta cita, se ve reflejado lo que sucede en los talleres a padres en los que se los introduce en lo que es la filosofía y la pedagogía Montessori. También, se puede observar cómo estas charlas o talleres son de utilidad para que las familias comprendan la pedagogía, y en este caso, cómo funciona el ambiente.

En algunas escuelas se centran en mayor medida en enseñar a los padres la pedagogía Montessori y en otros se centran en mayor medida en la filosofía Montessori, y en otros casos en ambas. La diferencia es que la pedagogía se centra en lo que es la educación del niño dentro de la escuela, abordando qué es lo que sucede en el ambiente, cómo aprenden allí, qué materiales utilizan, cómo enseñarles, entre otras cuestiones. Y por el otro lado, la filosofía es más amplia, la filosofía Montessori también se traslada a lo que es la educación en el hogar, la crianza del niño y también es todavía más amplia, la filosofía Montessori es una “forma de vivir”.

En una de las escuelas, la escuela 3, se centran en enseñar a los padres tanto la pedagogía Montessori como la filosofía Montessori. Ambas temáticas cobran igual importancia en relación a las actividades que proponen a los padres. Una de las actividades que llevan adelante en esta escuela para que los padres puedan conocer la pedagogía Montessori es la “Noche silenciosa” (Silent Night), la cual la dueña del colegio destacó que es una de las principales actividades que se llevan adelante en la escuela.

(...) silent night, noche silenciosa. Invitamos a todos los padres alrededor de las 5.30, 6 pm. Los invitamos a que caminen el colegio y abrimos las puertas de los ambientes para que entren a trabajar con los materiales y están las guías trabajando presentando materiales o tenemos unos tarjetones que nos ayudan a orientar a los padres en el uso de ese material. (...) se hace una introducción, después los dejo que exploren los materiales, después comentan (...)“ (Dueña, Escuela 3).

En esta Silent Night hay una introducción al programa educativo, pero después se profundiza el programa en los talleres ofrecidos a los padres. En relación a las charlas referidas a la filosofía Montessori se profundizará en el siguiente capítulo.

En el caso de la escuela 3, la dueña, comentaba que se dan charlas para padres y que se está planeando poder involucrar todavía más a los padres, para que puedan conocer bien cómo es la currícula Montessori. Encontraron necesario e importante este hecho para que los padres puedan acompañar mejor el proceso de sus hijos. En relación a ello, expresaba: “(...) hay padres que necesitan saber dónde están sus hijos parados para poder acompañarlos mejor” (Dueña, escuela 3).

Por otro lado, una madre, en relación a los talleres, expresaba:

Cuatro veces al año aproximadamente (...) te iban mostrando en las distintas áreas como iban trabajando y porque usaban esa estrategia pedagógica, y no sólo [lo explicaban] oralmente sino te hacían la presentación como si fueras una niña más (Madre C , Escuela 1).

En esta cita, se ve reflejado con la profundidad en la que explicaban el programa a los padres y cómo hacían vivenciar a los padres la pedagogía Montessori, logrando estar los padres en el lugar de los hijos.

Como se expresó anteriormente, los talleres y charlas centradas en la filosofía Montessori, en la que se relaciona con la crianza del niño serán profundizadas en el siguiente capítulo.

b- La observación

En segundo lugar, **la observación** de los niños en la escuela es una actividad de comunicación que se presenta o presentaba en las cuatro escuelas. Es tomada como una actividad de comunicación ya que la misma ayuda a los padres a poder informarse por medio de esta propuesta sobre el programa educativo, el trabajo dentro de la escuela y el desarrollo de sus hijos en el ambiente preparado.

Nosotros (...) invitamos por día por ahí cinco padres que vengan observar a sus hijos y sería unas puertas abiertas donde los padres observan y los niños le pueden presentar el material que les guste y los padres observan cómo trabajan los niños dentro del ambiente (...) es algo lindo que los padres puedan participar y decir estoy observando en tiempo real lo que están haciendo mis hijos. De hecho, los padres se sorprendían cuando veían a los hijos. [Es importante] para los padres saber y ver las dinámicas que tienen dentro y que estén contentos de mandar a sus hijos ahí (Dueña, Escuela 2).

Como se ve reflejado en la cita, esta actividad ayuda a las familias no solo a conocer cómo se desarrolla su hijo en el ambiente sino también a aprender sobre el programa de la escuela, conocer las guías de sus hijos y adentrarse en mayor medida en la pedagogía Montessori. Un aspecto importante a destacar, es que la dueña encuentra importante que los padres puedan estar seguros, que conozcan y que estén contentos del jardín de sus hijos. Podríamos decir que este tipo de actividades promueve un vínculo de confianza entre los dos actores.

En otra de las escuelas, la escuela 3, se presentaba también esta actividad de observación para los padres, y esta se acompañaba de una charla inicial del director de la escuela y se buscaba que no haya interacción en el ambiente entre los padres y los niños. Así, no había interferencia con el desarrollo en el ambiente.

(...) te daban un papel con las pautas, no interferir, la idea era no interferir en el grupo ni en tu hijo, te ponen una sillita en un rincón y vos quedabas ahí. Como que no estás, porque la idea es ver cómo trabajan cuando no estás. y entrabas y era como que ni saludabas era hacer como si no estuvieras, era como media hora. te daban un papel, una charla que te daba el director y te explicaba todo esto y entras media hora (Madre, Escuela 3).

Un dato importante a destacar, es que en esta escuela decidieron no realizar más esta actividad dado que los niños se sentían invadidos en su espacio. Por ese motivo, propusieron con mayor énfasis la “Silent Night”, en la que los padres conocen sobre la pedagogía Montessori, pero sin los niños en el ambiente (Dueña, Escuela 3).

Si bien todas las escuelas comparten las actividades de observación como canal de comunicación con las familias, vale señalar que estas actividades no se dan de la misma forma en todas ellas. En el caso de la escuela 4, la observación se presenta no como una actividad en sí misma sino cómo una posibilidad. El ir a observar es algo que está siempre disponible para los padres, ya que en la escuela hay vidrios como cámara gesell que permite a los padres observar el ambiente sin generar interrupciones. En relación a ello, el dueño expresaba:

Los invitamos a observar los ambientes... “¿tenes alguna duda? Te veo que están inseguro” o nos dice “están pasando cosas en la escuela” ... “para un minutito, veni a ver la escuela, veni a observar, veni a ver de qué se trata.” [Hay] (...) una apertura total (...), no hay relatos (...) (Dueño G, 2021).

En esta cita, se explicita la apertura que tiene la escuela hacia las familias. Los padres pueden ir a observar, siempre está esa posibilidad. En relación a ello se puede ver algo distintivo de las escuelas, su transparencia, en este sentido, como “no hay relatos”, como su propuesta educativa se ve realmente en la escuela. Asimismo, se pueden ver por medio de las actividades que se establece una base de respeto y confianza en la que construir. Como se presenta en el ejemplo, las buenas relaciones entre familia y escuela soportan preguntas, conflictos, debates y desacuerdos; proporcionar estructuras y procesos para resolver problemas; y se mantienen, incluso fortalecen, después de que se han resuelto las diferencias (Epstein, 2018).

En el caso de la escuela 1, los padres podían pedir a la escuela un “Open day” (Día abierto). En esta actividad iban los padres a la escuela y veían a sus hijos en el ambiente. El padre B (2021) expresaba:

los chicos nos mostraban los materiales, pero eso también servía no solo para ver a nuestros hijos sino también para ver el funcionamiento del ambiente, poder ver la relación entre los chicos, las guías y las asistentes, cómo podían tener noción de todo lo que estaba pasando en el ambiente sin hablar. Eso nos sirvió muchísimo para ir aprendiendo el funcionamiento porque nosotros no fuimos a un colegio así y es muy distinto. ver cómo interactúan sin que el ojo externo modifique su comportamiento o lo menos posible.

En esta cita, se puede ver cómo por medio de esta actividad podían aprender los padres del ambiente, su funcionamiento, la relación de sus hijos con las guías y asistentes. Como se expresa en la cita, la escuela Montessori no es una escuela tradicional, así que esta posibilidad de observar facilita a los padres el conocimiento de la pedagogía y filosofía Montessori.

El mismo padre también expresaba sobre la apertura de la escuela. En la entrevista comentaba:

el ambiente siempre estuvo siempre abierto para ir a verlo por la cámara gesell. y también fui a chusmear las planillas de los materiales y lo que los chicos iban haciendo, también nos respondieron abiertamente cómo funcionaba eso (Padre B, Escuela 1).

Como pudimos observar en ambas citas, hay un objeto particular en estas escuelas, los vidrios como cámara gesell, que permiten la observación a los alumnos y al funcionamiento del ambiente. Este objeto refleja una de las características de la pedagogía, su base científica para el estudio de la educación.

c- Reuniones de admisión, centrales para la construcción de la relación escuela-familia

Un aspecto importante a tener en cuenta son las charlas introductorias y las reuniones de admisión. Estas reuniones son de suma importancia para la construcción del vínculo familia y escuela, según lo expresado en las entrevistas. Como expresaba el dueño de la escuela 4, la reunión de admisión es una reunión enfática y puntillosa con las familias al ingresar para que entiendan por qué eligen a la escuela. Comentaba, que muchos padres deciden no proseguir con el proceso de admisión y buscan otra escuela después de esa reunión o mismo desde la escuela se le dice a la familia si les va a servir o no la escuela.

Con respecto a estas reuniones, el dueño de la escuela 4 expresaba:

nos damos los lujos de decir: ok no esta familia realmente no le va a servir esta escuela. (...) buscamos familias que vengan de otra manera, Nos damos cuenta (...). Entonces eso hace que uno en la admisión, en este proceso de elegir relaciones vas pudiendo elegir mejores y entonces eso perdura en el tiempo. La respuesta correcta para las buenas relaciones está justamente en este primer momento de poder ser franco explicar lo que uno hace y de poder entender lo que la familia quiere también que muchas veces está sesgado por agenda ocultas, como que no hay vacantes en otras escuelas, o le dijeron que la escuela Montessori era lo mejor que le podía pasar en su vida y no tiene ni idea de lo que significa, hay mucha agenda oculta que uno tiene que tratar de desentrañar para poder decir que esta relación va a servir o no. La configuración va a depender al final de este momento inicial de quienes se estuvieron eligiendo mutuamente, con qué motivaciones.

En esta cita se puede ver de forma explícita el peso que le da el dueño de la escuela a estas reuniones de admisión con las familias, como claves en la configuración del vínculo escuela-familia.

d- Family day o día de picnic con las familias.

Otra actividad de comunicación a nivel institucional a destacar que se llevan adelante en las escuelas es: **el family day o día de picnic con las familias.**

Como expresa el dueño de la escuela 3:

hacemos (...) picnics, con el objetivo netamente social, con el objetivo que las familias se conozcan, y podernos ver las caras y saludarnos más allá de la cotidianeidad, para poder hablar de otros temas, para poder formar un vínculo más fuerte. En 2019 hicimos 4, que es un día de picnic y serán 3 y 4 horas los chicos juegan y después un momento de comer algo, un momento puramente social con el fin que las familias se conozcan mejor (...).

En esta cita, se puede por un lado el sentido de esta actividad. Una actividad en la que puedan socializar, conocerse, formar vínculos. En esta línea, podría decirse que hay una búsqueda de formar una comunidad entre los padres y el personal de la escuela. Esta búsqueda de formar una comunidad se puede ver también en el caso de la escuela 3, “hay muchas actividades que los padres vamos hasta se habla (...) de una comunidad” (Madre, escuela 3).

Siguiendo con el día del picnic, la dueña de la escuela 3, expresaba:

El día de la familia es un día desde la mañana hasta las 3.30 pm, con juegos, es un día para jugar y divertirse. Las familias traen algo para compartir y comemos todos juntos. a veces terminamos a la 1 pero si hacemos un snack (...). El día de la familia está todo el equipo de la escuela, somos las hostes.

En relación a la comunicación, es un espacio central este porque como dicen en las citas, es un espacio en el que comparten, hablan, socializan y reciben a las familias. En la escuela 1, la docente D expresaba: “nosotros una vez alquilamos una cancha de fútbol entonces cada maestra hacía un juego tipo kermes en relación con el Montessori” (Docente D, 2021).

e- Otras actividades

A continuación, se presentarán dos actividades de comunicación distintivas de una de las escuelas: la escuela 3. Estas dos actividades son: las “Charlas de café” y la “Celebración de los dones”. Estas actividades que la escuela son actividades que la

escuela creó por fuera de las comunes propuestas por las escuelas Montessori. Hay cierta libertad en cómo las escuelas dan forma a esta búsqueda de comunicarse con las familias siguiendo la pedagogía Montessori.

En primer lugar, la actividad de “Charlas de café” es un espacio abierto común para que los padres puedan conversar con el director de la escuela. Los padres tienen este canal de comunicación abierto 4 horas semanales para poder hablar, no solo con el director sino también con los otros padres, de esta forma se comparten sus experiencias.

(...) es un horario abierto donde está el director y se suma el que quiere y plantea lo que sea. Él ofrece 4 horarios por zoom, igual si tienes un problema les mandas un mail y te contesta a los dos minutos, pero si vos decís quiero comentar algo, una duda y no es para reunión él tiene 4 horas semanales abiertas (Madre, Escuela 3).

La otra actividad a destacar es distinta a la previamente nombrada, pero es también una invitación a los padres. En este caso es un acto en los que participan los padres, pero la consideramos una actividad de comunicación debido a que es también una forma de comunicar los progresos de los niños, su crecimiento y la filosofía Montessori. Como dijimos, este acto se llama “Celebración de los dones”. El cuál es la celebración que se hace del pase de jardín a primaria y también de primaria a secundaria. La dueña compartía que para ellos no es un evento cualquiera, sino que es realmente una celebración, con un protocolo. Hay toda una ceremonia para celebrar este pase, a continuación, se relata este evento.

(...) es una celebración. le llamamos la celebración de los dones tiene un protocolo, los niños vienen vestidos de blanco y hay toda una ceremonia alrededor de ellos que los invitamos a seguir creciendo y aprendiendo en función de sus intereses. Le regalamos una vela, María Montessori decía que la llama interna del niño nunca debe apagarse porque es lo que le hace aprender, crecer y desarrollarse, entonces le regalamos una vela y los invitamos a eso, les hablamos de que no permitan que su llama se apague, que sigan motivados y sigan queriendo aprender y haciendo preguntas para que sigan creciendo. En el jardín los dones que los niños reciben son el don de la letra y números y con eso van a abrir una ventana de posibilidades (Dueña, Escuela 3).

Comunicación a nivel individual

A continuación, analizaremos de qué forma se configura esta relación a nivel individual. Observamos que en estas escuelas hay una comunicación fluida, abierta y continua con las familias de los niños. Esto se traduce en las diversas actividades a nivel individual llevadas adelante en conjunto con las familias.

f- Charlas uno a uno

Una de las actividades a nivel individual que se llevan adelante son las **charlas uno a uno**, actividad propuesta para las madres y padres en las cuatro escuelas. En estas charlas individuales se conversan distintos temas según lo que necesitan los padres. Es una instancia de comunicación más personalizada. Algunos de los temas que se conversan en estas charlas uno a uno con los padres son: los progresos y el desarrollo de sus hijos, una devolución del trabajo del niño en el ambiente, también, se conversa sobre cómo aplicar la filosofía Montessori en el hogar, como tratar o hablarle a su hijo o temas personales como cómo poner límites en el hogar. En este sentido, se podría decir que, hay una comunicación cercana por parte de los padres a la escuela sobre distintos desafíos o experiencias de los hijos. Hay un acompañamiento de la escuela a los padres en la crianza y su acompañamiento educativo de sus hijos.

En relación a esta actividad individual, la Dueña de la escuela 2, expresaba:

sabemos que cada padre tiene distintas dudas, distintas preguntas sobre la pedagogía Montessori entonces estamos viendo de dar [más] charlas uno a uno, [así es] más personalizado. Este padre necesita saber de qué forma tratar a su hijo o de qué forma hablarle, otros padres que dicen no sé cómo aplicar la pedagogía Montessori en casa, otros necesitan otras cosas. Individualiza[mos] las reuniones y ahí charlamos sobre eso más puntual. Da[mos] talleres más generales y [nos reunimos] más individualmente para contestar las dudas más específicas de cada familia porque quizás también hay familias que no se animan a hacer preguntas en charlas generales entonces los espacios individuales logran eso.

En este sentido, en esta cita, se vuelve explícito el acompañamiento personalizado logrado en estas charlas uno a uno, en las que se puede conversar con cada padre o madre lo que necesitan y les interesa en particular.

g- Informes

En segundo lugar, otra actividad de comunicación a nivel individual que se propone en los cuatro colegios son: **los informes**. Se entiende como una actividad de comunicación dado que los informes, su entrega y las reuniones en relación a los informes ayudan a los educadores y a las familias a compartir información de forma individual sobre los progresos de los alumnos, sus procesos de aprendizaje y los intereses de los niños con cada familia. Estos informes son entregados a las familias a mitad de año y a fin de año. Lo previamente dicho se explicita a continuación:

Estaban los informes (...) [que nos lo entregaban] antes de las vacaciones de invierno y de verano y te daban la devolución, un informe escrito y después una reunión presencial. [Allí] te hacen una descripción de tus hijos cuáles habían sido los puntos de interés, qué características le veían (...). Los informes eran súper detallados de cómo habían sido en cuanto a lo que es vínculos, el manejo

de la autoridad, vida práctica, lenguaje, inglés, educación física, música, en todos te hacen una descripción detallada. (Madre A, Escuela 1).

Cómo se menciona en la cita, estos informes eran un instrumento esencial para poder comunicar a las familias los progresos de sus hijos en su educación de forma detallada e individualizada. Asimismo, como se explicita no solo hay una entrega de informes sino también que en los colegios se acompaña esta entrega con reuniones con los padres.

Tenemos dos instancias (...) como para darte una devolución del trabajo del niño en el ambiente y del desarrollo del niño en particular. Esas son reuniones que duran 20 minutos, se les da a los padres el informe que hicieron las guías para que lo lean con antelación para poder evacuar cualquier duda lo que sea en estos minutos. Es una reunión preparada con temas específicos (Dueño, Escuela 3).

Como se ve en esta cita de la escuela 4, estas reuniones sirven para conversar sobre el niño en el ambiente y el desarrollo en particular. También, estos espacios promueven una comunicación bidireccional en la que tanto la escuela se puede comunicar con los padres y los padres con la escuela, donde se abría un espacio para que los padres puedan realizar las preguntas que necesite.

Podemos decir, que, en las escuelas, las formas de compartir información con familias individuales sobre sus propios hijos son por medio de: Reuniones de padres y madres y maestros y directores, informes sobre los alumnos individuales y comunicaciones a través de distintos medios, esta última se verá a continuación.

Medios de comunicación

En las escuelas hay una comunicación continúa por distintos medios, estas comunicaciones por los distintos medios son tanto a nivel institucional como a nivel individual. Los distintos medios por los que se comunican son: correos electrónicos, aplicaciones, cuaderno de comunicados, WhatsApp con los padres, llamadas telefónicas y video llamadas. Es por estos medios que los padres y la escuela se comunican de forma bidireccional y también pueden pedir reuniones con el director, dueño o guías.

El año pasado las comunicaciones eran más directas por WhatsApp o email, había una comunicación más fluida por teléfono, pero este año lo fuimos modificando porque ya la estructura se fue fortaleciendo la estructura del jardín y estamos utilizando también el cuaderno rojo y ahí hacen la comunicación con las familias. Comunicación fluida por ese canal. Tanto coordinadores como maestras se puedan comunicar de forma fluida con los padres. Los medios utilizados son: el cuaderno, WhatsApp, email y se convoca a reuniones presenciales (Dueña, Escuela 2).

A diferencia de la escuela 2 en la escuela 4:

(...) nos comunicamos por email, esto ha cambiado en 2020 ya dejamos de cuaderno de comunicados y pasamos a comunicarnos por mail y después tenemos hacemos uso del teléfono bastante seguido porque a veces el mail no sirve para comunicar determinadas cosas personales y a veces por zoom o meet por videoconferencia ahora y eso va a quedar (Dueño, Escuela 4).

A través de estas dos citas se puede apreciar cómo cada colegio se comunica por distintos medios pero en todos los casos se da una comunicación continua, fluida y por diversos medios. Esto mismo lo expresa la madre A, de la escuela 1, la cual compartía “las instancias de comunicación propuestas eran muchas y variadas” y que siempre les daban tiempo para hablar y estaban atentos a lo que atravesaba su hijo.

La docente, también de la escuela 1, compartía sobre el uso de una aplicación para comunicarse y sus desafíos:

(...) en el colegio teníamos email, teléfono, pero teníamos una aplicación para comunicarnos. Yo la tenía desde el celular y entonces les escribía a los padres desde el celular, a veces era en tiempo real, y después en un momento pusimos un límite porque los padres te decían “pero te lo mande por la app” pero si yo cuando estoy con tu hijo no puedo estar con el celular todo el tiempo. A veces me pasaba que me saltaba la notificación. era un colegio chico entonces yo iba y le decía a la directora, mira que vi tal cosa porque si le contesto estoy violando mi propia pauta.

Más allá de su desafío, se ve reflejado en la cita, cómo siempre estaban comunicados los padres con la escuela.

Conclusión

En este capítulo pudimos desarrollar las distintas actividades de comunicación que ayudan a los educadores y a las familias a compartir información sobre los programas de las escuelas y los progresos de los estudiantes de formas variadas, claras y productivas (Epstein, 2018: 424).

La comunicación en las escuelas Montessori de nivel inicial del AMBA elegidas para este estudio las podemos definir como cercana, continua y mutua.

Las actividades principales de comunicación que se desarrollan son: Charlas o talleres a padres, observaciones, reuniones de admisión, family day o día de picnic con las familias, charlas uno a uno, informes y la comunicación por diversos medios. Estas tienen como fin poder establecer un diálogo bidireccional con las familias y trabajar en conjunto en pos del buen desarrollo del niño. Además de las actividades comunes llevadas adelante en las escuelas, las escuelas tienen cierta libertad de crear las propias como las “Charlas de café” y la “Celebración de los dones”.

Podemos decir que hay una comunicación continua, bidireccional tanto de la escuela a las familias como de las familias a la escuela y comunicaciones con sentido

entre estos dos sistemas (Epstein, 2018: 327). En esta línea, en todas las escuelas se vio cómo están siempre abiertos canales de comunicación para que la información, las preguntas y las conversaciones puedan fluir fácilmente de la escuela a la casa y de la casa a la escuela (Epstein, 2018: 427). Como fue presentado, los padres son alentados a participar, a comunicarse con la escuela y, desde la escuela, les ofrecen ideas que ayudarán a sus hijos a desarrollarse de la mejor forma. También, por medio de lo presentado se puede decir que hay una participación activa de los padres en la escuela. Asimismo, pudimos encontrar que las reuniones de admisión son centrales para la construcción de la relación escuela-familia. Podemos ver en estas escuelas como siguen con lo propuesto por María Montessori (1986) sobre la necesidad que haya una concepción unitaria, un esfuerzo social por la vida, una integración de la escuela y la familia.



Universidad de
San Andrés

Capítulo 3: “La relación escuela-familia en la crianza del niño”

En este capítulo se analizará y categorizará cómo se configura la relación escuela-familia a nivel institucional e individual en actividades de crianza en las escuelas Montessori indagadas. Se realizará un análisis de actividades sobre crianza que son aquellas que buscan la comprensión de los padres sobre el desarrollo de niños y adolescentes, y aquellas que buscan promover y apoyar habilidades de crianza efectiva y mejores condiciones del hogar para acompañar y fomentar el aprendizaje de los niños en cada edad y nivel de grado (Epstein, 2018). En relación a este punto, también, se indagará cómo se traslada y se integra la filosofía Montessori en el hogar de las familias entrevistadas, analizando prácticas de crianza.

Crianza a nivel institucional

a- Charlas o talleres a padres

En las escuelas Montessori entrevistadas se llevan adelante **charlas o talleres a padres** centrados específicamente en la crianza del niño. En algunos casos hasta se la llamaba “Escuela para padres”, la cual es una propuesta común en escuelas Montessori. Estas charlas están centradas en poder capacitar a los padres en cómo acompañar el desarrollo de sus hijos a la luz de la filosofía Montessori.

La dueña de la Escuela 3, expresaba que en su escuela hay “Escuela para padres” y se trabajan temas referentes a la filosofía Montessori y la etapa evolutiva de los niños. En relación a esta actividad comentaba:

Hablamos mucho sobre las necesidades de los niños en las distintas etapas y de lo que los docentes pedimos como padres. Para mi es importante, yo además de ser docente soy mamá. Hay cosas complicadas, pero se intentan (...). Son para todos los padres del colegio las charlas, son una vez por mes, una hora, no más de una hora y cuarto y ya.

En esta cita, se explicita la regularidad de estas charlas las cuales son una vez al mes y en la que se capacita a los padres sobre las necesidades de los niños y el acompañamiento que se necesita requerido desde los docentes para el buen desarrollo del niño.

Así como en la Escuela 4, en la Escuela 3 también se dan charlas para padres una vez al mes o cada dos meses para “hablar de temas muy específicos del desarrollo (...),

cómo se puede acompañar desde la casa (...)” (Dueño, Escuela 3). En este sentido, comentaba que no hay reuniones de padres como las tradicionales, sino que en esas reuniones se habla del desarrollo del niño. En relación a ello, el dueño de la Escuela 3 también expresaba: “Se busca poder formar a los padres para que sean ellos adultos formados y que tengan ambientes preparados en el hogar” (Dueño, Escuela 3).

También, en la Escuela 2, la dueña, expresaba que en su escuela dan charlas para padres para que puedan saber cómo acompañar la pedagogía Montessori desde casa. También comentaba que con la pandemia comenzaron a dar mensualmente las charlas, y los padres que podían participaban. Algunos de los temas que trabajaban en las charlas de acuerdo a las etapas del niño eran:

- Cómo preparar y modificar el ambiente del hogar para el niño.
- Cómo tratar al niño. La importancia del respeto.
- Cómo manejar la frustración.
- Cómo acompañar el proceso de dejar los pañales.

Mismo, la dueña de la escuela 2, expresaba que buscan dar temas que les interesen a los padres, entonces hacen encuestas para preguntarles qué temas le interesan y desde la escuela preparan estos temas sugeridos por los padres y los presentan. En esto podemos ver cómo seleccionan cuidadosamente los temas de los talleres con el aporte de los padres para satisfacer sus necesidades e intereses en el desarrollo de los niños y así para que puedan comprender y criar mejor a sus hijos (Epstein, 2018: 423).

Un dato a destacar, es que no solo dan charlas para los padres que tienen hijos que asisten a su jardín sino también dan charlas a madres que están esperando un hijo, dan charlas desde la concepción del niño. En estas charlas se habla sobre: “que pueden ir haciendo mientras están gestando porque en realidad un niño Montessori ya es desde que está en la panza” (Dueña, Escuela 2). En este sentido, expresaba que “todo eso se les va explicando a las mamás para que ellas se vayan familiarizando como es la pedagogía Montessori y ya desde bebés puedan acompañar ese proceso. “Se las acompaña desde la panza, desde la gestación y el nacimiento y cómo va a ser ese proceso, porque el niño ya está absorbiendo (Dueña, Escuela 2).

En una de las entrevistas la docente de la Escuela 1 comentó el mensaje que se les da a los padres en las reuniones de padres al inicio del año:

miren yo quiero que sepan que nosotros, ustedes y mi asistente somos un equipo, en función de sus hijos y el beneficiado es el hijo. entonces hay que hablar, los equipos tienen que comunicarse, los equipos tienen que confiar uno en el otro, los equipos tienen que apoyarse y si hay problemas hay que hablarlos, si hay expectativas hay que hablarlo, si paso algo en casa hay que hablarlo.

En esta cita se puede ver explícitamente qué tipo de relación y trabajo se busca con los padres, de mucha confianza, diálogo constante, cercanía y apertura.

Crianza a nivel individual

Desde las escuelas Montessori es esencial el trabajo sobre la crianza del niño en el hogar porque el niño necesita una integridad en la educación recibida tanto en la escuela como en el hogar, es indispensable que se sigan los mismos principios, “es que Montessori siempre es trabajo en conjunto no puede solo ser de parte del jardín y no aplicarse en casa, es toda una misma línea” (Dueña, Escuela 2).

b- Charlas uno a uno

En relación a las actividades de crianza a nivel individual, las charlas uno a uno es la actividad central llevada adelante en las cuatro escuelas. Estas reuniones se realizaban con distintos actores de la escuela, en algunos casos con las guías, con la dueña o dueño o psicóloga/o. “Si necesitabas pedías reunión y obviamente ibas (...) yo he hecho consultas de cómo lidiar con ciertas frustraciones caseras, cómo lidiar con caprichos, (...) como en eso siempre fue un espacio de mucha contención.” (Madre C, Escuela 1). Como se hace explícito desde esta actividad había un acompañamiento personalizado con cada familia en la crianza del niño. “(...) un jardín que a nosotros nos acompañó un montón, siendo primerizos nos acompañaron un montón. Nos acompañaron mucho en la crianza más que en la pedagogía” (Madre A, Escuela 1).

En algunas de las escuelas estas charlas estaban más sistematizadas, en otras estas charlas surgen a partir de necesidades. En el caso de la escuela 2, estas charlas surgen a partir de notar que hay padres y madres que no pueden asistir a las charlas extensivas. “(...) sabemos que hay muchos padres que están más ocupados que lo habitual entonces por eso fuimos modificando las formas (...) proponiendo estas reuniones más individualizadas (...).” (Dueña, Escuela 2).

En las escuelas también se utiliza este espacio para acompañar de forma más cercana a las familias que no aplican Montessori en su hogar. Pueden notar esto porque se vuelve visible en el desarrollo de los niños en la escuela, en el ambiente Montessori.

Hay padres que no están aplicando Montessori en casa entonces lo invitamos a una reunión para ajustar las tuercas. Mira nosotros nos manejamos de esa manera si pueden colaborar sería genial porque tenemos que tener iguales límites iguales formas para que los chicos entiendan. (Dueña, Escuela 2).

En este aspecto se puede ver la relación estrecha que tiene la escuela Montessori y los hogares de las familias y la necesidad de su trabajo en conjunto. En esta línea, se vuelve explícito como buscan que en los hogares se pueda aplicar realmente la filosofía Montessori para el pleno desarrollo del niño. Son escuelas que demandan un compromiso por parte de los padres.

En el caso de la Escuela 1, se busca en las charlas individuales hablar de temas personales y que los padres puedan conversar las preguntas que tienen: “(...) te dicen si pero sabes que pasa a ver llega a casa se pone a llorar y a gritar porque quiere la mamadera entonces. ¿qué hago? Le pones un límite. (...) o con temas de bueno no quiere dormir en su cama (...)” (Docente).

También, en la Escuela 1, se les ofrece a los padres libros sobre Montessori de la biblioteca del colegio y después pueden pedir reuniones individuales para analizar esas lecturas. Esto los ayuda a nutrirse de forma más directa de la filosofía Montessori más allá de lo disponible en internet (Madre A). Principalmente, lo que se busca es que los padres puedan “entender cómo funciona la mente de sus hijos, es clave. que es clave.” (Docente)

Montessori en el hogar: ¿Cómo se traslada la pedagogía a los hogares?

A continuación, se analizará cómo se traslada la filosofía Montessori en los hogares de las familias. Es importante destacar que en todas las escuelas no se busca trasladar la pedagogía sino la filosofía. Como comentaba el dueño de la escuela 4, no se busca que se integre en los hogares la pedagogía Montessori: “(...) en la casa no como pedagogía, definitivamente no, no puede existir porque genera interferencias (...)”. Sino lo que se busca es que se integre la filosofía Montessori, como se explicita a continuación: “lo que sí tiene que haber un ambiente preparado, un adulto preparado (...) una cosa es el sistema pedagógico Montessori y otra es cómo ayudamos al niño en su desarrollo (...)”.

Continuando con la propuesta de llevar adelante la filosofía Montessori en el hogar, el dueño de la escuela 3 destacaba la importancia del trabajo entre la familia y la escuela.

En este sentido, expresaba:

(...) sabemos que [si] estas premisas no se dan el desarrollo del niño es lo mismo que en cualquier lugar, la escuela no hace diferencia. Es el trabajo de las dos instituciones familia y escuela, la que hacen, en realidad primero la familia, la escuela es secundaria en esto, nosotros lo reconocemos así, después de nuestros años de experiencias.

Claramente se explicita esta búsqueda de trabajo en conjunto, pero un punto a destacar importante que expresó es que lo que hace principalmente la diferencia en el desarrollo del niño es la familia y luego, de forma secundaria, la escuela. Ellos como escuela logran reconocer el valor de la familia para el desarrollo de sus alumnos.

En relación a ello, presentaba un ejemplo:

un niño que viene a la escuela durante 4 horas y el resto de las horas del día está entre la tv, el iPad y el celular, con la música con los auriculares, olvídate. Si está en la casa 4hrs y nadie le habla y juega solo, olvídate. Nunca es un estímulo suficiente la escuela (Dueño, Escuela 4).

Habiendo desarrollado lo que se propone por parte de las escuelas sobre la integración de la filosofía Montessori en el hogar, por medio de las entrevistas a las familias, se pudo indagar en concreto cómo es que se traslada la filosofía Montessori en los hogares de las familias.

Comenzando por la familia entrevistada de la Escuela 3, la madre compartía:

(...) lo primero que uno ve es que el pilar de la pedagogía es la independencia del chico. Entonces uno llega a casa y empieza “bueno mamá no te hace más...” (...), no es van a hacer todo solos, pero cosas que uno ve que lo pueden hacer, bueno esto lo puedes hacer. (...) para tener un paralelismo con el cole. Si uno lo tiene a upa todo el día se contradice un poco (...).

En esta cita, se puede ver explícitamente como traslado uno de los principios propuestos por María Montessori para las madres y los padres en la educación de sus hijos: la independencia. “Es necesario satisfacer lo más pronto posible el deseo de actividad del niño, no servirlo, sino educarlo para que logre su independencia” (1923: 65). Es esencial que el adulto le de autonomía al niño para que continúe con su autodomínio (Davies, 2019).

La madre de la Escuela 3, en relación a ello, también, compartía que al buscar promover la independencia de su hija también realizó cambios en el ambiente para que pueda acceder a sus juguetes y libros:

(...) cuando los anote claro al ver los materiales de ellos todo al alcance, primero que comparto con la pedagogía y después es lógica cuando la escuchas decís claro obvio entonces me compre un mueblecito Montessori le pongo los juguetes debajo, trato, pero me cuesta de no llenarlos, no tenerlo repleto sino tenes las cosas de arte, por un lado, los libritos por otro lado, y los tienen a mano (Madre, Escuela 3).

Estos mismos pilares de la independencia y accesibilidad lo compartían la Madre C de la Escuela 1. Compartía que se trasladaron, no de forma extrema, ciertos principios vinculados a la autonomía y, en relación a ello, la confianza y la accesibilidad.

(...) mi hija desde los dos años se gestiona el desayuno ella sola, entonces en un estante bajo tiene los materiales tipo galleta algún pan o algo por el estilo está todo a medida de ella. (...) la ropa le dejaba dos opciones abajo y que elija, que sea una elección restringida, entonces se dan opciones, pero opciones acotadas y ahí ella elegía y se lo dejaba abajo por la cuestión del placard. (Madre C, Escuela 1).

En estos dos casos podemos ver distintas formas de llevar adelante en el hogar concretamente el principio de independencia. En un caso se presenta que en el hogar tienen un mueble para que la niña tenga los juguetes y sus libritos a su alcance, y en el otro caso, en la cocina le dejan al alcance de la niña el desayuno así se lo puede preparar. También, le dejan a su alcance opciones de ropa para que puedan elegir cómo vestirse.

Continuando con lo compartido en la entrevista por la madre de la escuela 3, expresaba:

[Desde la escuela] dicen que los chicos en el nivel inicial están como en el momento de más hacer. Me pasa con [mi hija] que voy a poner la ropa a lavar y me dice “yo lo quiero hacer”, siempre. Como también con hacer una torta y todo quiere hacer. Entonces justamente de aprovechar esa voluntad de más a hacer que por ahí en otro momento uno lo deja un ratito porque se divierte y seguís vos. Pero ahora decís de verdad hay que aprovechar porque es no solo es batir los huevos sino es todo estimular, escucharlo, darle bolilla a lo que quiere, que vea la torta preparada (...).”

En este caso, se puede ver explícitamente lo que se busca desde la filosofía Montessori que los niños puedan valerse por sí mismos: “Ayúdame a hacerlo por mí mismo”, al ayudar a los niños a partir de este enfoque es que se puede contribuir al desarrollo de la independencia del niño (Montessori, 1961: 7). Asimismo, se puede hacer visible en esta cita como sigue otro de los principios presentados, el primero y el más importante, por María Montessori (1923) para los padres: “respetar todas las formas de actividad razonables del niño y tratar de entenderlas” (61). En este sentido, Montessori expone que podremos apreciar correctamente al niño si creemos en todo el bien que está dentro suyo y si nos preparamos a reconocerlo con cuidado y amor. Esto se puede ver también en el caso de otra familia de la Escuela 1 en los aprendizajes de la filosofía que llevaron a su familia:

(...) aprendimos (...) de entender los tiempos de cada individuo y entender que el niño es un individuo, y eso es fascinante. y de leer literatura de María Montessori, de tener el respeto por los tiempos, de tener paciencia, y de no resolverle los problemas a los niños, sino que aprendan a resolverlo. Aprendimos de la pedagogía Montessori a disfrutar el tiempo en presente. vemos que tienen los chicos algunas cosas de esa etapa de la vida. (Padre, Escuela 1).

En este sentido, se puede ver cómo no solo se traslada la filosofía en aspectos más prácticos como en la preparación de un ambiente sino en la forma de educar, de ser, de actuar ante el niño y de vivir. En relación a ese tipo de aprendizajes, la madre de la Escuela 3 compartía que aprendió de la filosofía Montessori y traslado a su hogar:

esto que tienen mucho de escucharlo que la prioridad es el chico. Entonces si te hablan agacharte y escucharlo que no sea tan la rutina, sino frenar un poco. Lo aprendes y uno (...) comparte con la idea porque por algo uno los manda ahí (Madre, Escuela 3).

En estos casos, también se puede ver el tercer principio propuesto por María Montessori (1923) llevado al hogar el cual es: “Ya que el niño es tan sensible, más sensible de lo que creemos a las influencias exteriores, debemos ser muy prudentes en nuestra relación con él.” (67) En otras palabras, Montessori plantea que los niños sienten profunda y tiernamente cada una de las expresiones de la vida, piden ser muy amados y comprendidos.

Propuesta institucional

En el caso de la Escuela 4 al ingresar las familias expresan explícitamente qué se requiere de las familias que buscan formar parte o que ya forman parte de la escuela. A continuación, se presentará lo que proponen desde el nivel institucional. Esta información sobre: ¿Qué se requiere de las familias?, está en la página principal de la escuela 4. Este dato fue comentado por el director en la entrevista.

A continuación, se presentará la información de la página:

“¿Qué se requiere de las familias?”

De las familias se requiere un elevado compromiso con el desarrollo de sus hijos. Esto implica brindarle oportunidades de independencia, un conjunto de rutinas y reglas claras en casa, estar atentos a sus necesidades, preparar su hogar para que ellos se sientan a gusto y hablar con ellos frecuentemente para conocer sus intereses, brindarles momentos de calidad, mantenerlos alejados de cualquier estímulo que no corresponda con la edad o que se correspondan con la violencia, faltas de respeto, racismo y otros.

Por sobre todas las cosas los padres deben querer ser parte de la educación de sus hijos, considerar que requiere dedicación, que debemos informarnos y hacer una evaluación profunda de cómo queremos acompañarlos durante cada etapa de su vida y qué buscamos para ellos.

Consideramos importante que se informen de cuáles son las opciones, hacer un análisis de qué se ofrece actualmente y qué queremos ofrecer.

Luego podremos trabajar en nuestras actitudes, nuestro hogar, nuestra familia para ofrecer a nuestros hijos un espacio donde sientan que cada día y cada momento se le da la bienvenida al mundo.

Anualmente se realizan diversas charlas para padres, y en según la edad que estén transcurriendo los niños, son de carácter obligatorio para los padres. “

En este texto podemos destacar distintos aspectos. En primer lugar, se requiere de las familias un elevado compromiso y que eduquen a sus hijos de acuerdo a lo propuesto por la filosofía Montessori. También, se requiere que quieran ser parte de la educación de sus hijos y que sean adultos preparados y que se preparen, vale la redundancia, para serlo. Encuentran esencial el compromiso de las familias para con la educación de sus hijos y que estén formados para poder brindarles una educación que permita el pleno desarrollo del niño. En este texto se puede ver explicitado cómo se busca que no solo desde la escuela se eduque desde la filosofía Montessori sino también en el hogar.

Conclusión

En este capítulo pudimos desarrollar las distintas actividades de crianza que se llevan adelante en las escuelas de Nivel Inicial. Las actividades principales de crianza que se desarrollan son: Charlas o talleres a padres y charlas uno a uno. Estas siguen con lo propuesto por Epstein (2018). En este sentido, son actividades que ayudan a las familias a cumplir sus responsabilidades básicas como proporcionar seguridad, protección, disciplina, desarrollo de la independencia en sus hijos, entre otros. Asimismo, promueven y apoyan las habilidades de crianza eficaces y el papel principal de la familia para fomentar y acompañar el desarrollo infantil y fomentar los aprendizajes de los niños (Epstein, 2018). También, forman y proporcionan información a todas las familias, de distintas formas, y responden a sus necesidades e inquietudes. En esta línea, son actividades en las que se brinda información clara para ayudar a todas las familias a seguir siendo “socios” informados en la educación de sus hijos año tras año (Epstein, 2018: 419). Además, estas actividades ayudan a revisar y adaptar las actividades del hogar. Podríamos decir, entonces, que estos programas están bien diseñados e implementados porque responden a las necesidades de las familias y aumentan la confianza de los padres y la calidad de su crianza (Epstein, 2018). En relación a ello, en este capítulo, se indagó cómo se lleva adelante lo propuesto y enseñado por la escuela a los padres en los hogares. Se pudo observar que el principio distintivo principal Montessori que se llevó a los hogares es el de independencia.

CONCLUSIÓN FINAL

En esta tesis se ha estudiado cómo se configura la relación familia-escuela en escuelas Montessori de Nivel Inicial del AMBA. Para ello, se ahondó, en una primera instancia, en la pedagogía Montessori a partir del estudio de sus fuentes originales y se encontraron las siguientes ideas principales. En primer lugar, la pedagogía centra su estudio en el niño y existe una relación dinámica entre este, el adulto y el ambiente preparado, siendo estos los tres pilares de la pedagogía Montessori. En segundo lugar, se propone que el trabajo en conjunto de la escuela y con la familia es necesaria para el desarrollo integral del niño. En esta línea, la pedagogía Montessori no se limita a la escuela, sino que también hace partícipe a la familia de forma central y, consecuentemente, se propone llevar la filosofía Montessori al hogar.

En una segunda instancia, se expusieron y analizaron los resultados obtenidos de la investigación que se llevó a cabo, a través de entrevistas, en las cuatro escuelas Montessori de nivel inicial del AMBA. Se analizó y categorizó cómo se configura la relación escuela-familia a nivel institucional e individual en actividades de comunicación y crianza en las escuelas Montessori indagadas.

Por un lado, para encontrar y analizar las actividades de comunicación, este estudio se basó en la definición propuesta por Epstein (2018: 424), quien las conceptualiza como aquellas que ayudan a los educadores y a las familias a compartir información sobre los programas de las escuelas y los progresos de los estudiantes de formas variadas, claras y productivas. En esta línea, se encontró que en las escuelas Montessori estudiadas se desarrollaron las siguientes actividades: charlas o talleres a padres, observaciones, reuniones de admisión, family day o día de picnic con las familias, charlas uno a uno, informes y la comunicación por diversos medios. Además, a partir de las entrevistas realizadas, se ha concluido que la comunicación en estas escuelas se puede definir como cercana, continua y mutua. Se halló que existe una comunicación bidireccional tanto de la escuela a las familias como de las familias a la escuela y, en esta línea, hay canales de comunicación abiertos para que la información, las preguntas y las conversaciones puedan fluir fácilmente de la escuela a la casa y de la casa a la escuela (Epstein, 2018). Como fue presentado, los padres son alentados a participar, a comunicarse con la escuela y, desde la escuela, les ofrecen ideas que ayudarán a sus hijos a desarrollarse de la mejor forma.

Por otro lado, se analizaron y desarrollaron las distintas actividades de crianza que se llevan adelante en las escuelas. Estas son aquellas que buscan la comprensión de los padres sobre el desarrollo de niños y adolescentes, y aquellas que buscan promover y apoyar habilidades de crianza efectiva y mejores condiciones del hogar para acompañar y fomentar el aprendizaje de los niños en cada edad y nivel de grado (Epstein, 2018). Las actividades principales de crianza encontradas fueron: charlas o talleres a padres y charlas uno a uno. Estas se alinean con la descripción y características desarrolladas por Epstein (2018). Primero, son actividades que ayudan a las familias a cumplir sus responsabilidades básicas como proporcionar seguridad, protección, disciplina, desarrollo de la independencia en sus hijos, entre otros. En segundo lugar, son actividades que promueven y apoyan las habilidades de crianza eficaces y el papel principal de la familia para acompañar el desarrollo infantil y fomentar los aprendizajes de los niños. En tercer lugar, son actividades que forman a las familias, de distintas formas, y responden a sus necesidades e inquietudes. Más en específico, son actividades en las que se brinda información clara para ayudar a todas las familias a seguir siendo “socios” informados en la educación de sus hijos año tras año (Epstein, 2018).

Un punto clave a destacar es que las actividades de crianza ayudan a revisar y adaptar las actividades del hogar. En relación a ello, se indagó cómo se traslada y se integra la filosofía Montessori en el hogar de las familias entrevistadas a través de las prácticas de crianza. Se pudo observar que el principio distintivo Montessori que se llevó a los hogares es el de independencia, siguiendo con lo propuesto: “Ayúdame a hacerlo por mi mismo” (Montessori, 1961: 7). También, se expuso cómo no solo se traslada la filosofía en aspectos más prácticos como en la preparación de un ambiente sino en la forma de educar, de ser, de actuar ante el niño y de vivir. En esta línea, se presentó cómo se llevan adelante en los hogares los otros principios centrales de la filosofía Montessori: el respeto por “todas las formas de actividad razonables del niño y tratar de entenderlas” (61) y la prudencia en la relación con el niño “ya que el niño es tan sensible, más sensible de lo que creemos a las influencias exteriores” (67).

Si bien María Montessori planteó su pedagogía y filosofía a comienzos del siglo XX, en un mundo distinto al de hoy, en el que la configuración de las familias se diferenciaba del actual, hemos observado en los resultados expuestos en la presente tesis que el “corazón” de su teoría se respeta y mantiene hasta la actualidad en estas escuelas y en sus propuestas. Por ejemplo, como se ha presentado, María Montessori (1982) planteó que “La educación moderna, que observa al niño antes de arriesgarse a quererlo

educar, finalmente debe penetrar en la familia y crear, además de un niño nuevo, padres y madres novatos”, y en la actualidad en las escuelas Montessori investigadas llevan adelante esto mismo. En todos los casos el trabajo con las familias es central, en estas buscan comprender y “adentrarse” en las familias. Y, en esta línea, las actividades llevadas adelante con este fin siguen con los principios Montessori, actualizando y creando nuevas propuestas según la realidad actual del mundo, pero siguiendo la filosofía creada a principios del siglo XX. En otras palabras, esta pedagogía evolucionó y se reconfiguró a través de los años, pero, según los resultados encontrados expuestos, todas las escuelas analizadas siguen en profundidad la propuesta original de la pedagogía y la filosofía Montessori.

A partir de los resultados obtenidos expuestos a lo largo de la tesis, también se pudo observar que, si bien todas las escuelas siguen en profundidad la pedagogía y filosofía Montessori y, en esta línea, tienen propuestas y actividades para las familias comunes, también cada escuela presenta diferencias. Más en específico, se presenta cierta diversidad en las propuestas que se llevan adelante en las escuelas entendiendo que hay una reconfiguración con las características de cada escuela, cada equipo directivo y de guías, las familias y los alumnos. Esto se pudo observar en concreto en cómo hay escuelas con propuestas distintivas como el caso de la escuela 3 con la “Celebración de los dones” y las “Charlas de café” y en los enfoques que se les dan a las actividades, por ejemplo, en algunas escuelas se centran en mayor medida en enseñar la pedagogía Montessori a los padres y en otros se centran en mayor medida en la filosofía Montessori. También, se pudo observar cómo cada colegio se comunica por distintos medios, pero en todos los casos se da una comunicación continua y fluida. En esta línea, se hizo visible cómo existen diferencias entre las escuelas, pero son más bien “superficiales”, en su base respetan en profundidad el método Montessori.

Habiendo analizado cómo se configura la relación escuela-familia a nivel institucional e individual en actividades de comunicación y crianza en las escuelas Montessori del AMBA podemos concluir que lo encontrado está alineado con la propuesto por María Montessori, se observa al alumno como niño y con esta visión integral trabajan en conjunto con las familias y encuentran que es una necesidad el trabajo unitario. Buscan unir los esfuerzos de los actores principales en la educación del niño para proceder en unidad con la meta de crear las condiciones que permitan que los niños se conviertan en lo que cada ser humano único debe llegar a ser con su potencial inmenso (Quattrocchi Montanaro, 1991). En esta línea, retomando la cita del comienzo: “Si los

educadores ven a los estudiantes como niños, es probable que vean a la familia como socios con la escuela en la educación y el desarrollo de los niños” (Epstein, 1995), se puede concluir que las escuelas Montessori analizadas son escuelas que ven a sus alumnos como niños y, así, trabajan en conjunto como socios con las familias en la educación y desarrollo de los niños.

Esta investigación abre nuevas preguntas para futuras investigaciones y acciones: ¿Qué pueden aprender y tomar otras escuelas de la propuesta tanto filosófica como práctica de las escuelas Montessori? ¿De qué manera se pueden llevar y traducir las propuestas que hacen al corazón de la pedagogía Montessori a escuelas que no siguen esta pedagogía? Y, en específico, ¿es posible que se lleven adelante las actividades de participación familiar presentadas? ¿Puede plantearse y llevarse adelante en escuelas tradicionales una verdadera integración entre la escuela y los hogares? ¿Qué rol juega la comunidad en el trabajo en conjunto de la escuela con la familia en las escuelas Montessori?

Para concluir, cabe destacar la relevancia de la presente tesis para pensar en cómo la educación actual puede orientarse hacia la meta de que los niños puedan alcanzar un desarrollo integral. Para contribuir a dicho objetivo esta tesis ilumina, basada en las ideas de María Montessori, Epstein y diversos autores, sobre la importancia del trabajo conjunto entre las escuelas y las familias e invita a pensar en cómo llevarlo adelante en las diversas escuelas del país tanto estatales como privadas que siguen otras pedagogías a través de diversas actividades de comunicación y crianza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Berčnik, S. & Devjak, T. (2017). Cooperation between Parents and Preschool Institutions through Different Concepts of Preschool Education. *CEPS Journal*, 7(4), CEPS journal, 2017-12-01, Vol.7 (4).

Carriego, C.; Mezzadra, F. y Sanchez, B. (2017). Aprender de las escuelas: una caja de herramientas para directivos y docentes. Buenos Aires: CIPPEC y Natura. Recuperado de <https://www.cippec.org/wpcontent/uploads/2017/03/965.pdf>

Epstein, A. (2015). Montessori Early Childhood Teacher Perceptions of Family Priorities and Stressors. *Journal of Montessori Research*, 1(1), 1-13.

Epstein, J. L. (2018). School, family and community partnerships: preparing educators and improving schools (2ª ed.). Taylor & Francis Group. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/udesa/152875?page=458>.

Enríquez, M., & Garzón, F. (2018). Pautas de crianza, familia y educación. *Revista de Psicología GEPU*, 9 (1), 146-169.

Fagan, P. (2013) Family and Education. *Estudios sobre Educación. ESE*, 25, 167-186.

Issó, D., Becerril, D., Martín-Lagos, M. D., & Venegas, M. (2019). "Ojalá mi madre hubiera hecho por mí lo que yo estoy haciendo por mi hija": La evolución de la participación de las familias en la escuela pública en España. *Sociología, problemas y prácticas*, n.º 89, 33-52.

de León Sánchez, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. In XXII Congreso Internacional de la Teoría de la Educación.

La Nación (2020). Podcast: *Crianza en positivo* por Astrid Steverlynck.

López, N. C., & Linares, Á. S. (2021). Un proyecto educativo común: la relación familia y escuela. Revisión de investigaciones y normativas. *Educatio Siglo XXI*, 39(1), 305-326.

Nitecki, E. (2015). Integrated School-Family Partnerships in Preschool: Building Quality Involvement through Multidimensional Relationships. *School Community Journal*, 25(2), 195-219.

Osborne, E., y Dowling, E. (Ed.) (2018). *The Family and the School: A Joint Systems Approach to Problems with Children* (2nd. ed.). Taylor & Francis Group.

PISA (2018) Argentina en PISA 2018 Informe de resultados. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/pisa_2018_informe_de_resultados.pdf

Sautu, R. P. Boniolo; P. Dalle y R. Elbert (2005). *Manual de Metodología*. Buenos Aires. CLACSO.

Walls, J. K. (2018). To What Extent Do Parents of Montessori-Educated Children “Do Montessori” at Home? Preliminary Findings and Future Directions. *Journal of Montessori Research*, 4(1), 14-24.

Yıldız, C., & Durmuşoğlu, M. C. (2018). The family involvement in different early childhood curricula and approaches in the world. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 8(1), 23-38.

Davies, S. (2019). *The Montessori Toddler: A Parent's Guide to Raising a Curious and Responsible Human Being*. Workman Publishing.

Poussin, C. (2019). *La pedagogía Montessori: Una introducción al método que revolucionó la enseñanza*. Siglo XXI Editores.

Montessori, M. (1923) *El niño en familia*.

Montessori, M. (1961) *Lo que deberías saber acerca de tu hijo*. Montessori-Pierson Publishing Company.

Montessori, M (1982) *El niño el secreto de la infancia*. Diana.

Montessori, M., & Bofill, M. (1986). *La mente absorbente del niño*. Diana.

Quatrocchi Montanaro, S. (1991). *Un ser humano: La importancia de los Primeros tres Años de Vida*. Editorial Cuatro Vientos.