

Propuestas culturales en las prácticas de crianza de familias de niños de 0 a 5 años en contexto de aislamiento social: construcciones conceptuales y metodológicas para su abordaje

ETCHEGORRY, Mariana; GOY, Analía Maribel; TAMAY, Paula Daniela; VARGAS, Carola Inés
Universidad Provincial de Córdoba

Esta ponencia tiene como propósito presentar el proyecto Análisis de las propuestas culturales identificadas en las prácticas de crianza de familias de niños de 0 a 5 años. Juego, Literatura y TIC como propuestas para el acceso a la cultura de niños de 0 a 5 años en el contexto de la ciudad de Córdoba. Esta investigación está radicada en la Universidad Provincial de Córdoba y a cargo de un equipo de investigación interdisciplinario de la Facultad de Educación y Salud. El objetivo del presente escrito es socializar el proceso de construcción y reconstrucción de las decisiones conceptuales y metodológicas en torno a las condiciones de las familias y su vínculo con la educación en situación de pandemia COVID-19.

El momento de la infancia temprana resulta clave para el desarrollo. Por esta razón, este trabajo profundiza en cómo se propone el acceso al mundo de la cultura a partir de reconocer las prácticas de crianza de las familias y las ofertas culturales que estas realizan para promoverlo. La metodología utilizada es cualitativa, se trata de una investigación exploratoria y descriptiva que, desde una perspectiva interaccionista simbólica, busca profundizar en los discursos para reconocer y analizar prácticas de las familias. Los instrumentos se revisaron por la situación de pandemia y se priorizó el uso de entrevistas en profundidad y grupos focales. Compartimos, finalmente, algunos análisis de un primer ingreso que permitieron los ajustes de los instrumentos en este contexto.

Palabras clave: infancias tempranas, familia, ofertas culturales, prácticas de crianza, pandemia.

Introducción

En la presente ponencia, desarrollamos avances del proyecto de investigación “Análisis de las propuestas culturales identificadas en las prácticas de crianza de familias de niños de 0 a 5 años. Juego, Literatura y TIC como propuestas para el acceso a la cultura de niños de 0 a 5 años en el contexto de la ciudad de Córdoba”⁴. Conformamos un equipo de investigación interdisciplinario de la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba, que se nutre de los aportes de disciplinas tales como la Psicopedagogía, la Psicomotricidad, la Psicología, la Semiótica y la Educación Inicial.

Partimos del supuesto de que las familias ofrecen a los niños de entre 0 y 5 años diferentes propuestas simbólicas (juego, literatura, tecnología, entre otras) que entran en contacto con espacios, objetos, tiempos, prácticas y discursos que promueven el acceso a la cultura. Esta oferta cultural se concreta en prácticas de crianza que se despliegan en lo cotidiano. Por ello, la investigación tiene como objetivo general analizar la oferta cultural de las familias para los niños de 0 a 5 años, a partir de las acciones y discursos de los adultos responsables. Nos interesa reconstruir los sentidos que los adultos responsables sostienen para dar cuenta de las prácticas de crianza en términos de decisiones, discusiones y elecciones que se ofrecen al niño para jugar y hacer. Además, buscamos describir las prácticas de crianza que los adultos responsables de las familias despliegan en torno a la educación, concretizadas en las mencionadas ofertas culturales.

Para ello, identificamos aportes desde la Sociología que permiten nutrir las reflexiones e investigaciones que refieren a la relación familia - escuela y la analizan en términos de cuidado y crianza. Esto ofrece el puntapié inicial para pensar algunos conceptos fundamentales acerca de las infancias y las formas en que las familias y las instituciones educativas ofrecen propuestas culturales a los niños. Sostenemos un concepto de educación que la considera en el marco del complejo proceso de socialización como una institución que tiene como objetivo fundamental la humanización. En este sentido, es a partir de ella que los sujetos ingresan al mundo social desde las acciones que despliegan los adultos para que accedan a la cultura.

Esta investigación se vio interpelada, durante el 2020, por las condiciones que impuso la situación en el marco de la pandemia COVID 19. Es así que implicó, para el equipo, resignificar la

⁴ El mencionado proyecto se desarrolla con aval institucional de la SPI de la UPC por disposición 016/19.

propuesta y reorganizarla a partir de decisiones conceptuales y metodológicas que nos permitieran acceder al análisis de la situación actual en relación a la problematización planteada. En el marco de esta ponencia -y bajo la temática: experiencias educativas en tiempos de aislamiento social-, nos interesa compartir las construcciones teóricas que sustentan el trabajo y que permiten pensar a las infancias desde una mirada compleja, ya que pone en tensión e invita a la reflexión acerca de los modos en que los adultos responsables y la sociedad transmiten la cultura. Teniendo en cuenta que el proyecto se está llevando a cabo, en este escrito compartimos las decisiones metodológicas que -hasta el momento- han permitido repensarnos en la tarea de investigar, principalmente en lo que respecta a la elaboración del instrumento para el acercamiento a la realidad de las familias entrevistadas en el contexto de pandemia.

Familias, escuelas y propuestas culturales para las infancias tempranas

En un largo proceso de construcción histórica, familias y escuelas desarrollaron maneras de relacionarse que signan sentidos en torno a la corresponsabilidad frente a la infancia, sentidos que se configuran en términos de respuesta (Bustelo, 2009). Así, familia y Estado construyen dispositivos en torno a la educación que se concretizan en lo cotidiano y atraviesan las prácticas de crianza, cuidado y enseñanza. Identificamos una representación que sostenía la educación antes de los cinco años en manos de la familia, es decir, en el espacio privado, situación que se ha modificado a partir de los avances de la industrialización y de los cambios en el mundo del trabajo. En este sentido, autores como Lahire (2007) proponen pensar el proceso de socialización en el que se inscribe la educación como institución social en términos de sucesivas constricciones. Complejizamos, desde esta lectura, la idea de un proceso de socialización en etapas para analizar las múltiples relaciones que entran las instituciones.

Así, actualmente, reconocemos que el niño pequeño transita diferentes espacios que trascienden la familia. Consideramos el momento de articulación entre el espacio privado y público, que define maneras de pensarse ciudadanos con derechos y responsabilidades. El espacio familiar se ve hoy interpelado por la situación de aislamiento/distanciamiento social, que le imprime un carácter diferenciado al cotidiano y asume rasgos distintivos que buscamos develar. En esta línea de pensamiento, el acceso a las redes sociales trastoca o subvierte, en algún sentido, el concepto de público y privado. El mundo ingresa a través de las pantallas y llega al entorno familiar. No obstante esto, antes de adentrarnos en estas ideas, compartimos a continuación algunos recorridos en torno a categorías sustantivas para el presente proyecto: familias y educación temprana.

Los niños son sujetos de derechos desde el momento mismo del nacimiento y, en este sentido, hablar de corresponsabilidad no solo refiere a las familias (que asumen tradicionalmente la educación del niño pequeño), sino también al Estado, como garante del cumplimiento de esos derechos, que acompaña el proceso de crianza. Podemos pensar que las ideas de educación temprana y socialización se transforman a partir de reconocer que los niños y transitan diferentes espacios (familiar, comunitario y escolar) que estructuran dispositivos educativos implicados en su constitución como sujetos psíquicos, sociales, cognoscentes. Nos detenemos a considerar las tensiones en torno a familia y educación temprana como escenarios institucionales en los que se ponen en juego el derecho a la educación y el acceso a la cultura de los niños.

La realidad cotidiana interpela los sentidos que la categoría de familia representa socialmente. Así, para pensar la familia, es necesario trascender la mirada tradicional, que suponía una estructura única conformada por padre, madre e hijos, y atender a los diversos modos en que se configura hoy este grupo social. Al respecto, plantea Siede (2007):

Esta idea de grupo familiar estable con relaciones claras y estables entre géneros y generaciones, donde adultos y niños tienen roles diferenciados y donde mujeres y varones tienen roles diferenciados, es una idea bastante reciente en la historia de la humanidad y no tan antigua en la realidad social en la cual vivimos. Cuando nos referimos a familia nuclear, nos referimos a un modelo que se tornó dominante en Occidente en los últimos trescientos años y que ha empezado a diluirse raudamente en los últimos cincuenta. (p. 2)

Es por eso que pensamos en términos de reconocer una “unidad de crianza” o “centro de vida”, cuya idea trasciende las relaciones familiares, como se propone en la Ley de Promoción y Protección de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (Nacional N° 26.061 y Provincial N° 9944). A partir de la forma en la que, como sociedad, entendemos a la familia y su rol respecto a la crianza y el cuidado, se configuran políticas públicas y educativas.

Cuando analizamos la realidad de las infancias tempranas, consideramos el lugar relevante de la familia. Tal como plantea Siede (2007), es necesario, entonces, repensar los significados de la

categoría en diferentes contextos y a partir de diversas representaciones para entender en este marco su complejidad. Recuperamos –también– autores como Bourdieu (1993), quien refiere a la familia en relación a su “trabajo de institución”. El autor reconoce cierto carácter ritual que busca instituir la unidad que asegura la integración de los miembros (p. 34). En función de lo anterior, podemos analizar esta categoría a partir de lo que Rockwell (1987, p. 24) denomina *categoría social o nativa*, es decir, en relación al uso que se hace de la palabra en lo cotidiano desde las representaciones al respecto y *categorías analíticas*, que requieren adentrarse en cuerpos teóricos complejos y permiten identificar dimensiones para el análisis. Para esto, podríamos analizar los aportes de la Sociología, la Antropología y la Psicología, entre otras disciplinas, las cuales –finalmente– nos permiten reflexionar en torno a la diversidad de maneras de pensar a las familias atravesadas por lógicas culturales que le otorgan rasgos distintivos. Se configuran sentidos en el “horizonte de un mundo de la vida” (Habermas, 1999), por tanto, hablamos de familias reconociendo en plural esa diversidad.

La categoría *familias* se encuentra interpelada en la actualidad por nuevas perspectivas en relación al género, identidad sexual y complejas condiciones de existencia, pero sin dejar de reconocer el lugar que ocupan en la transmisión de la cultura. Son las familias las que en su vínculo con los espacios de educación temprana organizan dispositivos que, como expresa Larrosa (2019), “alojan a los recién llegados”, disponen el mundo para los niños y los niños para el mundo. Esta tarea se cumple a través de las prácticas de crianza que entran en las de enseñanza y cuidado. Estas prácticas, en su carácter de sociales, son construidas por los sujetos en el marco de las comunidades y en el vínculo con la educación temprana.

En relación a la educación temprana, nos detenemos en la institución social Jardín -Maternal y de Infantes- y su particular configuración, que también ha sido construida en un devenir socio-histórico que le confiere hoy identidad como nivel educativo en el marco del sistema. Reconocemos al Jardín como institución educativa que asume la enseñanza de contenidos, aunque continúan vigentes representaciones sociales y de sentido común que lo asocian con “solo van a jugar” y “aprender a socializar con otros”.

Lo cierto es que, a pesar de la institucionalización del Nivel Inicial, la educación de las infancias tempranas es todavía hoy un terreno de disputa entre familias y jardín. Numerosas discusiones en el campo social plantean, por ejemplo, que institucionalizar al niño pequeño es una manera de correr a las familias -en términos de crianza- en el momento constitutivo de la vida. Las familias, no obstante, siguen apostando a los espacios educativos. En este sentido, la legisladora Graciela Brarda, en la sesión del 12 de mayo de 2016 del Poder Legislativo de la Provincia de Córdoba, expresa:

El Gobierno creará las salas y los padres decidirán si quieren o no enviar a sus hijos. Realmente es una medida muy importante ya que pone un manto de igualdad, porque hoy muchos padres no tienen lugares donde dejar a sus hijos. Esto le va a dar la oportunidad de tenerlo en espacios cuidados por educadores profesionales. La obligatoriedad de estas salas es para el Gobierno, pero no para los padres. (*Legislatura de la Provincia de Córdoba, 2016*)

Se evidencia aquí que el objetivo fundamental de esta política pública es garantizar el principio de igualdad. Frente a diferentes realidades, contextos, y maneras de pensar a las familias y a las infancias, las leyes buscan la universalización del derecho a la educación. Al asumir la propuesta educativa como obligación del Estado y opción para las familias, con la intención de extender la oferta a las situaciones de “vulnerabilidad social”, podemos dar cuenta de una fuerte apuesta por la inclusión y la igualdad de oportunidades.

En consecuencia, el trabajo corresponsable de las familias y las organizaciones a cargo de los niños pequeños se torna insustituible. En la presente ponencia, hacemos especial foco en la tarea que asumen las familias, en particular, a las dinámicas y los rasgos distintivos que éstas adquieren en la situación de aislamiento y distanciamiento social generado por la pandemia COVID-19.

Esta situación reconfigura la manera de ofrecer la cultura a los niños en el trabajo conjunto entre familias e instituciones. Así, la cuestión de las diferencias en el acceso a los recursos, sobre todo a las tecnologías de la información y comunicación, se torna relevante. Entonces, esta variabilidad de condiciones define situaciones de vulnerabilidad social.

En 2001, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) de Naciones Unidas presentó un trabajo en el cual se desarrolla especialmente el término “vulnerabilidad social” en el contexto latinoamericano. A partir de este trabajo, se profundiza la utilización del concepto como sinónimo de pobreza. Al respecto, expresa el autor del informe:

El concepto de vulnerabilidad social tiene dos componentes explicativos. Por una parte, la inseguridad e indefensión que experimentan las comunidades, familias e individuos en sus

condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por algún tipo de evento económico – social de carácter traumático. Por otra parte, el manejo de recursos y estrategias que utilizan las comunidades, familias y personas para enfrentar los efectos de ese evento. (Pizarro, 2001, p. 11)

Esta forma de entender la vulneración social nos permite, entonces, pensar en las representaciones que se configuran desde la política en pos de asegurar la igualdad. Así, entre la intención de la política y la concreción que esta adquiere en la vida misma de las comunidades, hay una distancia, un espacio simbólico que da cuenta de variadas maneras de conformar prácticas. Es interesante analizar la relación entre políticas y prácticas en términos de niveles, como lo propone Oszlak (2012). En el nivel macro, reconocemos los principios de igualdad e inclusión; el nivel meso da cuenta de las políticas que concretizan estos principios, como la decisión de tender a la universalización de la educación temprana a partir de un Estado que asume la obligación de brindar la oferta de sala de tres años, privilegiando zonas de vulneración social; y el nivel micro, el cotidiano, donde la política se hace cuerpo en el día a día. En este nivel es donde cada docente y cada grupo familiar asume su responsabilidad a través de prácticas de crianza, cuidado y enseñanza.

A partir de la investigación realizada durante 2018 y 2019⁵ acerca de los dispositivos pedagógicos e institucionales, nos preguntamos en este estudio por las características de las prácticas de crianza, cuidado e –incluso- enseñanza que asumen las familias en el marco de la pandemia. Por un lado, la originalidad de la decisión política que se propone investigar y, por el otro, las particularidades específicas de la relación entre familias y escuelas en este momento fundante son pensadas como oportunidad para analizar las prácticas de los adultos responsables. La idea es pensar y profundizar qué ofrecen las familias desde sus prácticas cotidianas para posibilitar el acceso a la cultura del niño pequeño.

Es por esto que en el presente trabajo interesa profundizar en las ofertas culturales que, en el marco de sus prácticas de crianza, ofrecen las familias a los niños de entre 0 y 5 años en el contexto cordobés. En este sentido, surgen preguntas que orientan el trabajo como ¿qué ofrecen las familias a los niños de entre 0 y 5 años para jugar?, ¿qué juegos comparten?, ¿qué cuentos, relatos o literatura en general se ofrece en lo cotidiano?, ¿qué tipos de tecnologías de la información y la comunicación ofrecen los adultos a los pequeños y con qué objetivos?, ¿reciben algún tipo de acompañamiento en este sentido por parte de los espacios educativos?, ¿cuáles son las ofertas culturales (actividades, espacios, objetos y tiempos) que ofrecen las familias a los niños de entre 0 y 5 años en el marco de sus prácticas de crianza?

Desde una mirada socioeducativa, nuestra investigación busca interpretar y comprender esos momentos fundantes en los que la familia ofrece al niño pequeño formas de apropiarse de la cultura. De esta manera, se podrían configurar estrategias de promoción y prevención frente a las posibilidades futuras de los niños. Desde la Psicopedagogía, la Psicomotricidad y la Psicología, el acompañamiento –en estos momentos- constituye una tarea fundamental en relación a las intervenciones tempranas, siempre pensadas interdisciplinariamente y, profundizando en la cultura de la comunidad, en sus particulares prácticas sociales y de crianza.

Propuesta metodológica: Ingresar al campo en tiempos de aislamiento social

En este apartado, realizamos una reconstrucción del entramado metodológico que, como equipo, construimos a la hora de investigar, escribir y pensar lo educativo en tiempos de aislamiento social. Las preguntas que nos orientaron para el desarrollo del marco metodológico fueron ¿qué ofrecen las familias con niños de entre 0 a 5 años para jugar?, ¿qué tipo de tecnologías de información y comunicación ofrecen los adultos a los más pequeños?, ¿cómo podemos acercarnos a las familias en este contexto?, ¿cuáles son los instrumentos que nos posibilitan una recolección de datos pertinente? A partir de estos interrogantes, pusimos en tensión las decisiones metodológicas frente a los modos de organización como equipo para desplegar las estrategias que permitan conocer en profundidad las prácticas de crianza y cuidado de las familias con niños de 0 a 5 años.

⁵ Proyecto *Análisis de dispositivos institucionales en torno al juego como promotor del derecho a la educación y acceso a la cultura de niños de 0 a 3 años*, desarrollado con la dirección de Etchegorry durante 2018 y 2019, con aprobación y financiamiento Mincyt – Córdoba, en convocatoria GRFT-2017. Resolución 109/17.

Construimos un proyecto desde una propuesta cualitativa y un trabajo de tipo exploratorio sostenido desde el interaccionismo simbólico. Decidimos utilizar esta metodología porque permite analizar la oferta cultural que se les ofrece a las infancias a partir de las acciones y discursos de los adultos responsables. El método, las técnicas e instrumentos de recolección de información que se utilizan son flexibles y habilitan, en este contexto actual, la interacción social y el intercambio entre el investigador y los participantes. En este sentido, profundizar en el despliegue de las prácticas de los adultos responsables de la primera infancia nos invita a pensar a las familias con niños desde su cotidianidad, desde una perspectiva socio-histórica que permita develar sentidos en torno a las particularidades de las ofertas culturales.

Para llevar a cabo esta búsqueda y la recuperación de los discursos, fue necesario -como equipo- poner en diálogo cada disciplina y habilitar espacios de encuentros virtuales donde la escucha al otro permitió preguntar, interpelar y debatir. Implicó un trabajo permanente de reflexividad crítica en torno a nuestro hacer, que Elías (1990) conceptualiza como “compromiso y distanciamiento”, necesario en el marco de las Ciencias Sociales.

Hacer el juego de posicionarse en ese lugar es relevante porque ayuda a reflexionar sobre las anticipaciones que puedan llegar a juzgar o prejuizar esas prácticas y requiere –además- la construcción de una “vigilancia epistemológica”. Para esto, se realiza un trabajo de reflexividad crítica sobre nuestras propias decisiones y, en ese sentido, una construcción que, como expresa Bourdieu (1997), permite objetivar al sujeto que asume la tarea de objetivación de la realidad.

En consecuencia, se desarrolló un plan, es decir, la construcción de estrategias metodológicas que nos permitieron llevar adelante este proyecto. Se estima una duración total de un año, dividido en dos momentos.

En un primer momento (durante los primeros seis meses), realizamos la profundización del contexto conceptual que, como plantea Nicastró (2016), debe tener “potencial para problematizar situaciones y la priorización de una perspectiva que hace foco en la situacionalidad y en la contextualización permanente de los fenómenos” (p. 6). Este trabajo implicó la búsqueda de antecedentes pertinentes que ayudaron a construir nuestros posicionamientos en torno a la identificación de las vacancias. Por otro lado, se profundiza en la conceptualización, construcciones entramados de sentidos desde la interdisciplinariedad. También se realizó una búsqueda de lo metodológico en la virtualidad. Identificamos un aporte interesante en torno a las etnografías virtuales: visuales, digitales y rápidas (Páramo, 2011). En consecuencia, esta primera etapa implicó el desarrollo de los instrumentos y consentimientos informados para las familias, con una primera inserción al campo a través de las entrevistas. Por otro lado, dadas las circunstancias de la pandemia, se toma la decisión de no poner en marcha las observaciones previstas en el proyecto.

En la segunda etapa (que estamos transitando), se pensó un ingreso al campo con entrevistas. No obstante, esto desarrolla la inclusión de un nuevo instrumento: la realización de grupos focales. En consecuencia, se realizará una sistematización de los datos obtenidos de los primeros análisis. Luego, se dará inicio a la elaboración del informe de la primera etapa y al proceso de escritura. Por último, se comunicarán los resultados con las devoluciones a los espacios de campo.

En la transición de la etapa actual, se profundiza en los instrumentos que serán clave para el desarrollo de este estudio: la entrevista y los grupos focales. Hoy, el trabajo de campo se debe repensar para habilitar escenarios diferentes debido a la situación de aislamiento y distanciamiento social. Es así como el ingreso al campo para la puesta en práctica de dichos instrumentos se ve atravesado por experiencias que implican nuevos aprendizajes y desafíos. Estas vivencias que nos atraviesan desde la virtualidad nos llevan a profundizar sobre la puesta en escena de cada instrumento seleccionado. ¿Cómo nos preparamos como equipo para llevar a cabo entrevistas virtuales con carácter etnográfico?, y en los grupos focales, ¿cómo habilitar encuentros que motiven a las familias a participar sin que resulte un obstáculo para la investigación por el exceso de uso que existe hoy de las plataformas virtuales? Estos son algunos de los interrogantes que nos interpelan como equipo de trabajo, ya que nuestro posicionamiento teórico - metodológico se relaciona con poder comprender la realidad de las familias a través de la circulación de la palabra en cada encuentro.

Respecto a esto, se selecciona la entrevista en profundidad como un instrumento privilegiado para el acceso al discurso. Tiene un carácter semiestructurado, lo que posibilita que el intercambio con los participantes se desarrolle a modo de conversación, ya que permite al entrevistado una libertad de expresión en sus aportes y/o comentarios durante el proceso. El objetivo de este instrumento no se reduce a recolectar información, sino que –también- entamará sentidos a través de la reconstrucción del intercambio y de la interacción social generada en situación de asimetría. Ahora bien, será necesario

realizar un trabajo a partir del cual se reconozcan los efectos de esta “relación social” (Bourdieu, 1999, p. 528) en tiempos de aislamiento. En palabras de Bourdieu, “poner de relieve la representación que el encuestado se hace de la situación, de la encuesta en general, de la relación particular en la que este establece y de los fines que persigue, y explicitar las razones que lo llevan a aceptar participar en el intercambio” (Bourdieu, 1999). Como equipo, entonces, tenemos el desafío de trabajar en construir una escucha activa y metódica, que posibilite acceder a los discursos y su complejidad.

Respecto al diseño de la entrevista, en un primer momento lo pensamos en función de categorías básicas: espacios, objetos, tiempos y actividades que se comparten con niños de 0 a 5 años. Sin embargo, luego de dos aplicaciones a modo de prueba, se decidió repensar y ampliar los ejes temáticos que guiarán su desarrollo. Aparecen, en las respuestas, diferencias en relación a los tiempos y en relación a las vinculaciones entre familias y escuelas.

Es así como algunos de los nuevos interrogantes, sobre los cuales se reflexiona en este momento de la investigación, implican la contextualización de la realidad de las familias, la organización de los tiempos libres, los espacios de esparcimiento, los festejos de cumpleaños, los juegos, juguetes y materiales, uso y acceso a tecnologías, lectura y arte. A través de la indagación sobre estos temas, se intenta comprender cuáles son los significados respecto a las prácticas culturales que los adultos ofrecen a los niños y su implicancia en tiempos de aislamiento.

A modo de cierre

Familias y jardines son instituciones de infancia y configuran prácticas educativas que se concretizan en el día a día de la vida de los sujetos. Ambas instituciones son corresponsables en el acceso a la educación y a la cultura en términos de derechos y es en la relación entre ambas que comienzan a delinearse las posibilidades educativas para los niños. En este marco, nuestras preguntas de investigación se orientan a las particularidades de un momento fundante en el cual se comienza a configurar una matriz y constituye las maneras futuras de relación con el mundo de la cultura.

El contexto de la pandemia permite visualizar de otra manera esa vinculación y corresponsabilidad asumida, que pone a los adultos responsables de las familias a cargo de procesos que estaban en manos de los responsables de las instituciones educativas. Damos cuenta del atravesamiento de las tecnologías de la información y la comunicación en términos de acceso e – incluso- en cómo signa hoy la igualdad en relación a gozar plenamente del derecho a la educación desde el primer momento de la vida.

En esta primera comunicación de nuestro trabajo, se plantean dos cuestiones relacionadas: el enriquecimiento de los marcos teóricos referenciales en relación a la temática y el proceso complejo de reconstrucción de la propuesta metodológica en el contexto de pandemia. Como investigadores, la situación de la pandemia implicó un proceso de construcción y reconstrucción permanente, aceptando el principio de incertidumbre en una realidad compleja, tal como caracteriza Morin (1990). Así, se vieron modificadas nuestras formas de llevar adelante las prácticas de investigación e –incluso- la necesidad de flexibilizar estas prácticas instituidas desde las trayectorias. Reinventamos la investigación en el marco de búsquedas que no se alejan del proceso de conocimiento mismo y que permitieron encontrarnos con otras maneras de entender y de llevar a cabo la investigación social.

Referencias bibliográficas:

- Bourdieu, P. (1994). L'esprit de famille. En *Raisons pratiques sur la théorie de l'action* (M. R. Neufeld, Trad., págs. 135-145). Editions du Seuil.
- Bourdieu, P. (1999). *Meditaciones Pascalianas*. Anagrama.
- Bourdieu, P. (1997). Objetivar al sujeto objetivante. En *Cosas dichas*. Gedisa.
- Bourdieu, P. (1993). *A propos de la famille comme catégorie réalisée. Actes de la Recherche en Sciences Sociales*. 100, 32-36.
- Bustelo, E. (agosto de 2009). Del niño sacer al niño autónomo emancipador. *La fuente* (41), 16-18.
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la Acción Comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social* (M. Jiménez Redondo, Trad.). Taurus.
- Lahire, B. (2007). Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples. *Revista de Antropología Social* (16), 21- 38.
- Legislatura de la Provincia de Córdoba. (11 de mayo de 2016). *Poder Legislativo Córdoba. Sitio Oficial*. Recuperado el 07 de abril de 2018, de Por unanimidad, la Legislatura aprobó la creación de salas para niños de tres años: <http://www.legiscba.gov.ar/por-unanimidad-la-legislatura-aprobo-la-creacion-de-salas-para-ninos-de-tres-anos/>.

Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa. Oszlak. (Junio de 2012). El rol del Estado: Micro, meso, macro. *Aportes para el Estado y la administración gubernamental*. (Año 18 - N° 29), 82-96.

Pineau, P. (2017). La educación como derecho: acercamientos teóricos e históricos. *Especialización en Políticas Socioeducativas. Módulo Educar Hoy. Clase 1*. Nuestra Escuela. Ministerio de Educación de la Nación.

Pizarro, R. (febrero de 2001). La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina. *Serie: estudios estadísticos*, 72. (N. Unidas, Ed.) CEPAL.

Ley N° 9870. Principios Generales y fines de la Educación en la Provincia de Córdoba. Deroga la ley 8113. Fecha de Sanción: 15 de diciembre de 2010. Publicación en el Boletín Oficial de la Provincia el 6 de enero de 2011. Córdoba. Argentina.

Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional. Fecha de Sanción, Honorable Congreso de la Nación Argentina, 14 de diciembre de 2006; Publicada en el Boletín Oficial de la República Argentina el 28 de diciembre de 2006, Número: 31062.

Nicastro, S. y Equipo de producción de materiales educativos en línea (2016). Clase 1: La educación como institución y las organizaciones educativas como contextos de acción. Módulo: *La gestión institucional en la Educación Inicial, Primaria y Secundaria*. Especialización en Conducción y Gestión Educativa. Córdoba: ISEP.

Páramo, P. (2011). *La investigación en Ciencias Sociales. Estrategias de investigación*. Universidad Piloto de Colombia.

Siede, I. (09 de mayo de 2007). Familias y escuelas: entre encuentros y desencuentros. *Ciclo de conferencias "La educación inicial hoy: maestros, niños, enseñanzas"*. San Martín, Buenos Aires.