

Los lenguajes artísticos y el contexto cultural como mediadores pedagógicos y sociales*

The Artistic Language And Cultural Context as Mediator and Social Teaching

Dioné López Aguilar**

Fecha aceptación: 06/08/2013

Fechas aceptación: 25/10/2013

Resumen

En el marco del proyecto de investigación “Infancia, familia, escuela y contexto” se hicieron acercamientos a la comunidad del sector rural del Puente de Boyacá, donde se identifica falta de motivación de algunas familias por vincularse con la escuela en el proceso formativo de los hijos. Por esto surge la pregunta de investigación: ¿qué estrategias de mediación favorecen el vínculo de la familia a la escuela en beneficio de la primera infancia, del sector rural Puente de Boyacá? A partir de esta se ve la necesidad de integrar estos dos agentes educativos, sustentado en referentes teóricos de mediación social y pedagógica, y apoyados en estrategias de mediación desde los lenguajes artísticos y el contexto cultural, que permita a padres, madres y maestros evidenciar su capacidad de trabajo en equipo, a partir de espacios de integración pedagógica y social para apoyar el proceso educativo de la infancia.

Palabras clave: escuela, familia, mediación pedagógica y social, lenguajes artísticos, contexto cultural.

Abstract

Under the Child, Family, School and Context and project approaches are made to the community rural of Puente de Boyacá, which identifies lack of motivation from some families linked to the school in the educational process of the children. So the research question arises: ¿What mediation strategies favor the bond of family to the school for the benefit of early childhood in the rural sector Puente de Boyacá? From this we can see the need for integration of these two educators, based on theoretical referents of social and pedagogical mediation and supported by mediation strategies from the artistic languages and cultural context that allows parents and teachers to demonstrate their ability to work in teams from pedagogical and social integration spaces, to support the educational process of children.

Keywords: School, family, educational and social mediation, artistic languages, cultural context.

* Este artículo surge del desarrollo del proyecto de investigación “Infancia, escuela, familia y contexto” que se realizó con dos docentes y un grupo de estudiantes del semillero de investigación, de la licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Tecnológica y Pedagógica de Tunja, con sede en Tunja, Boyacá. Una de las coordinadoras del proyecto es la autora del artículo, dicho proyecto está adscrito al grupo de investigación interdisciplinar Creación y Pedagogía, dirigido por la docente Aurora Gordo C., de la licenciatura en Artes Plásticas de la misma Universidad y fue trabajado desde la línea de investigación Nuevos Lenguajes para la Infancia. Esta investigación inicio en junio de 2010 y terminó en noviembre de 2012 y contó con capital semilla en la convocatoria No. 001- 2010 de la Dirección de Investigaciones de la UPTC.

** Coordinadora del proyecto de investigación “Infancia, Escuela, Familia y contexto”. Licenciada en Educación Preescolar UPTC. Especialista en Planeación y Gerencia de Proyectos de Desarrollo Educativo y Social, Cinde-UPTC. Especialista en Planeación Ambiental, USTA. Magister en Educación, Universidad Externado de Colombia. Correo electrónico: dionelopezuptc@hotmail.com¹.

La información analizada correspondió a once educadoras y un educador, a quienes de ahora en adelante se hará alusión como educadoras infantiles.

Aproximación investigativa

Como contexto teórico/práctico un proceso formativo no puede prescindir del conocimiento de lo que sucede en el contexto de los educandos y de sus familias [...].

Es necesario entonces, reconocer de una manera crítica e histórica lo más profundo de los contextos socio culturales, [...] donde se dio y se está dando la experiencia, y aprender la racionalidad del quehacer social por medio de múltiples caminos.

Paulo Freire.

La pretensión de surcar los caminos rurales del Puen- te de Boyacá, en busca de hallazgos a partir del proyecto “Infancia, familia, escuela y contexto”, se convierte en una aventura investigativa para quienes tienen en sus manos una inmensa responsabilidad con la infancia, aún no correspondida por unos entes de la sociedad, pero, sin duda, algunos educadores están convencidos de la importancia que tiene su trabajo sobre el tejido so- cial de las comunidades. El propósito de este artículo es dar a conocer los resultados de un proyecto de investi- gación, el cual está basado en la convicción de que es en la familia, en la escuela como institución del Esta- do y en el contexto donde están las herramientas para cumplir la función social de apoyar la educación de los infantes.



Figura 1. Sector rural de Puente de Boyacá

Fuente: López (2011).

De esta manera, la metodología está centrada en una estrategia fundamental, apropiada para este sector rural, la cual es la resignificación de los lenguajes artísticos y el contexto cultural como mediadores peda- gógicos y sociales para la integración de la familia y la escuela en beneficio de la infancia. Esta idea es aparen- temente sencilla, pero de gran compromiso. Por eso, a partir de acercarse a las familias, adentrarse en la es- cuela, conocer el contexto y sus habitantes; escuchar, dialogar, descubrir saberes en sus relatos, aprender con

ellos se puede concertar acciones para fortalecer su pa- pel como agentes educativos y de socialización.

Desde luego, este recorrido conduce a acercamien- tos y a entablar diálogos con los padres y madres de fa- milia, para conocer las causas por las cuales algunos de ellos no muestran interés por aproximarse a la escuela para apoyar el proceso educativo de sus hijos. De igual forma, el grupo investigador indagó a los docentes a través de entrevistas sobre la misma problemática, con ellas se obtuvo respuestas acerca de sus vivencias y ex- periencias con las familias durante el largo recorrido de su labor educativa.

Gracias a los diálogos con los adultos integrantes de las familias, se logró conocer sus historias, saberes, inquietudes e intereses, los cuales al entretejerlos die- ron origen a encuentros lúdicos y pedagógicos en el entorno familiar, institucional y comunitario. Esto se dio tomando como estrategia de mediación pedagógica y social la resignificación de los lenguajes artísticos y los saberes de los habitantes de este contexto cultural, para sembrar semillas y recoger cosechas en búsqueda de fortalecer la comunicación, la interacción, participa- ción y el acercamiento efectivo familia-escuela, y lograr, de esta manera, que todos asuman la corresponsabilidad que tienen como agentes educativos de la primera in- fancia.

Para la escuela y sus maestros, educar en la crea- tividad significa repensar sus espacios para dar cabi- da a nuevas estrategias de mediación que permitan a los niños y niñas aprender en ambientes identitarios, amables, afectivos, dinámicos e interactivos desde el contexto en los cuales ellos están inmersos. Esto se promueve a partir de una función básica, la formación de ciudadanía y de sujetos activos en la sociedad, pues todas las actividades que se realicen con la interacción familia-escuela estarán hablando de una forma de cons- tituirse en lugares de construcción social.

A continuación, este escrito se desarrolla en tres ejes básicos: 1) la mediación pedagógica y social, 2) la importancia de la alianza escuela y familia como me- diadores pedagógicos y sociales para la infancia, 3) los lenguajes artísticos y el contexto cultural como estra- tegia de mediación pedagógica y social para la integra- ción de la escuela y la familia.

La mediación pedagógica y social

Pensar en mediación, inicialmente, remite a múlti- ples posibilidades, ámbitos, entes y herramientas que la hagan viable, y conlleva a generar espacios para la con- vivencia social, la terceridad, la participación democrá- tica, la descentralización, la negociación y el consenso.

El tema de las mediaciones no es nuevo. Aristóteles fue el primer filósofo en acuñar el término definiéndolo como un “tercero” o un “algo” necesario para comprender la naturaleza de cualquier fenómeno. En otras palabras, la mediación es un elemento que interviene para vislumbrar sobre una teoría, un concepto o una hipótesis.

La mediación, como herramienta de apoyo en procesos de socialización, cobra un valor fundamental tal cual lo indica Puentes (2005): “Concebir la mediación como una actuación en el interior de un sistema de relaciones y de interacciones entre los actores sociales, cada uno de los cuales es portador de competencias y saberes diversificados”. Por consiguiente, “la mediación, ayuda a la construcción social [...], estimulando las actitudes cooperativas de los actores sociales a través del ejercicio de competencias que facilitan y fomentan la participación responsable de los ciudadanos y la toma de conciencia” (p. 4).

En el ejercicio de la mediación no existe ninguna jerarquía de poderes, saberes y legitimidades, más allá de las que existen en la interacción normal entre los participantes y que persistirán después de la mediación. Además, la mediación es un proceso comunicativo y cooperativo que permite participar, aportar, enriquecerse mutuamente, crear y comprometerse desde la igual condición humana. Por estas razones, a los maestros, en representación de la escuela, les conviene convertirse en mediadores e invitar a los integrantes de las familias a ejercer este rol en un nivel de igualdad, desde estrategias de mediación propios del contexto cultural al que pertenecen. Para Hernández (2012) “es indispensable que quienes [...] participan asuman el protagonismo en su formación y, para ello, la mediación pedagógica debe favorecer relaciones respetuosas y democráticas centradas en el diálogo y en la valoración de las capacidades de cada [...] participante” (p. 7).

Castillo (199) afirma que “la mediación pedagógica es el tratamiento de contenidos y formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad” (p. 177), en la que figuran elementos característicos que hacen parte de la cultura del sector objeto de esta investigación, como son las tradiciones, los materiales pedagógicos, la ruralidad, representaciones artísticas, la memoria popular, los imaginarios, las condiciones educativas sociales, económicas y familiares (Bronfembrenner, 1987).

Por esta razón es de gran conveniencia para todos implementar estrategias de mediación en el trabajo con los docentes, padres, madres, abuelos, jóvenes y niños de los diferentes contextos educativos y sociales, dadas

las oportunidades que esta trae en el ámbito personal y colectivo.

Estos autores ratifican la importancia de la participación, lo cual reafirma la iniciativa de quienes hacen parte de las comunidades y del grupo investigador con sus agentes externos, que se vinculan como promotores comunitarios, convencidos de la corresponsabilidad como sujetos sociales para promover la creatividad, la libre expresión y el fortalecimiento de las relaciones recíprocas entre los integrantes que intervienen en estos procesos formativos y, por ende, estimulando la autonomía, la cual se desarrolla en contextos relacionales. De esta manera, los procesos formativos tienen que ver con las interacciones mediador o mediadora-aprendiente, y entre pares. “Solo bajo una concepción no impositiva de la enseñanza puede entenderse la aspiración a una autonomía que se construye en la relación” (De Luca, 2009, p. 905).

En esta misma línea, Contreras (1999) señala que la autonomía no es un atributo o capacidad que se posee, se trata más bien de una construcción permanente en una práctica de relaciones: “la autonomía se actualiza y se configura en el mismo intercambio que constituye la relación” (p. 150). Para este autor, la autonomía no es una característica del individuo, sino un modo deseable de relación social, basada en la colaboración y el entendimiento, y no en la imposición. El desarrollo de la autonomía está en íntima relación con las posibilidades de participación real, con la construcción de criticidad y con la libertad de expresión y acción responsable. Tiene que ver con la capacidad de asumir los retos de realidades cambiantes e inciertas.

Entonces, vale la pena preguntarse, ¿qué significa la mediación en espacios convencionales y no convencionales? Es así como Gimenez (1997) considera la mediación social como: “Una modalidad de intervención de terceras partes, y sobre situaciones sociales de multiculturalidad significativa, orientada hacia la consecución del reconocimiento del otro y acercamiento de las partes, la comunicación y comprensión mutua, aprendizaje y desarrollo de la convivencia” (p. 142).

¿Qué se necesita y qué significa la mediación con la colaboración de los adultos de una comunidad? Es así como: todo lo anterior evidencia la complejidad del concepto, pues en él se revelan procesos y situaciones de orden cultural, comunicativo, formativo y organizacional, que se deben tener en cuenta para su comprensión y aplicación. De esta forma, se le exige al equipo productor de mediaciones pedagógicas y sociales trabajo transdisciplinario para tener éxito.

Se colige, entonces, que el mediador es una persona que busca compartir saberes con grupos poblacionales,

los cuales quieren hacerse partícipes de propuestas que contribuyan al bienestar común. El mediador puede llegar a ser una persona de referencia a la que otros están dispuestos a escuchar. Su trabajo depende de quienes hacen parte de la comunidad, pues el mediador no es un experto, necesita apoyo constante y alianza con los integrantes de una comunidad para atender eficazmente las necesidades que allí se presentan. Él no busca confrontación, sino diálogo para llegar acuerdos, promoviendo el liderazgo de todos los participantes.

El psicólogo israelita de origen rumano, Feuerstein (1986), expone que el aprendizaje mediado es el resultado del accionar de agentes educativos, representados en los padres, los vecinos, los amigos, los maestros, quienes cumplen con los criterios básicos de la mediación, entre los cuales, cabe destacar: la reciprocidad, entendida como la interacción activa entre mediador y alumno; la intencionalidad, que implica tener claridad sobre lo que se pretende lograr y de qué forma; el significado, señala que alude a encontrar sentido a la tarea; la trascendencia es la proyección en el tiempo en función de las acciones futuras. En última instancia, expone el sentimiento de capacidad o autoestima como la motivación que impulsa al mediado a culminar con sus propósitos.

Estos criterios son primordiales en esta investigación al promover la mediación pedagógica y social entre los docentes, padres, madres de familia, niños y demás integrantes de la comunidad. La reciprocidad se expresa mediante la comunicación mutua con la libre expresión de quienes participan de las estrategias utilizadas. La intencionalidad se presenta desde el propósito de la integración familia-escuela en beneficio de la infancia, y desde el reconocimiento y resignificación de los lenguajes artísticos y la riqueza del contexto. Esto ayuda a potencializar los saberes e idiosincrasia cultural de los habitantes de determinado sector, para ser compartidos en espacios escolares, institucionales y sociales como una herramienta educativa. El significado es el interés que demuestran los agentes educativos por hacerse partícipes en las actividades de formación y encontrarle sentido a esos espacios formativos. La trascendencia es tangible con la aplicación de estrategias desde los lenguajes artísticos y los saberes de los integrantes de las comunidades, que les permita transportarse e ir más allá del aquí y el ahora, para mover acciones posteriores en beneficio personal, de los demás integrantes de la familia, y especialmente de la infancia. El sentimiento de capacidad o autoestima se manifiesta en cada uno de los integrantes de las comunidades: jóvenes, adultos, abuelos, maestros y agentes educativos; es decir, corresponde al despertar de la necesidad de trabajar todos conjuntamente por el desarrollo de la infancia.

Para Prieto (1999), en el libro *Mediación pedagógica*, los promotores comunitarios “deben sentir lo alternativo y conseguir que la nueva propuesta apunte a educar para la incertidumbre, para gozar de la vida, para la significación, para la expresión, para convivir y para apropiarse de la historia y la cultura” (p. 178). Este propósito se puede lograr si la educación es participativa y si la participación parte de la realidad y se fundamenta en la práctica social; igualmente, si promueve actitudes críticas y creativas; si abre caminos a la expresión y a la comunicación; si origina procesos y no solo productos; si se fundamenta en la producción de conocimientos; es lúdica, placentera y bella; y desarrolla una actitud investigativa.

A manera de síntesis de este aparte, se menciona quiénes son los mediadores pedagógicos y sociales. Ellos son aquellas personas que, ya siendo educadores, facilitan procesos incluyentes en comunidades de aprendizaje o colectivos de aprendizaje. Los mediadores sociales son las personas que ejercen labor formativa desde el hogar o laboran en promoción social representando diversas instituciones, valiéndose de herramientas o estrategias, cuya finalidad principal es fortalecer el desarrollo integral de los individuos.

A esto se añade que el propósito de los mediadores es generar y facilitar un proceso formativo que proporcione conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas, en este caso a los infantes desde su experiencia diaria. Igualmente este procedimiento busca transformar las prácticas educativas en beneficio de la horizontalidad, la participación familiar y los derechos de la niñez. Indudablemente la función del maestro en la actualidad ha cambiado poderosamente, ha pasado de ser el transmisor del conocimiento y asume la resignificación de su rol como mediador y formador.

Importancia de la alianza familia-escuela como mediadores pedagógicos y sociales para la infancia

El estudio de las relaciones entre la familia y la escuela ha sido un tema de gran interés para los profesionales de las ciencias humanas, sociales y de la educación. Esto se dio en especial desde la década de los años ochenta, cuando el enfoque sistémico se consolidó como perspectiva de pensamiento de los sistemas y de los contextos amplios, para dar cuenta de las relaciones entre las personas, las organizaciones y las instituciones. Las relaciones entre la familia y la escuela pueden ser comprendidas como interacciones de sistemas humanos abiertos y organizados, que comparten los principios de formación integral y el desarrollo pleno de sus integrantes.

El II Simposio Latinoamericano y del Caribe, realizado por la OEA, en Lima, Perú, en 1994, fue enteramente dedicado al tema de participación familiar y comunitaria. En este evento se señaló en sus conclusiones que:

El rol de la familia en el proceso educativo es de trascendental importancia: esta representa el núcleo básico que garantiza el desarrollo del niño y su interrelación con la sociedad. La familia es el modelo natural más perfecto para la atención integral del niño (Fujimoto, 1998, p. 19).

El Colectivo Educación Inicial (1990) reafirma la necesidad de que haya una articulación intrínseca entre el proceso formativo de los niños entre los docentes y la familia, en el que se adopta una postura de disposición a los cambios requeridos en función a la proyección del bienestar de la infancia.

Otro documento que integra una amplia gama de representaciones es el Plan de Acción para la Aplicación de la Declaración Mundial sobre la Supervivencia y el Desarrollo del Niño en el decenio de 1990. En él se señala sobre este tema:

La familia es la principal responsable del cuidado y la protección de los niños desde la infancia a la adolescencia. La introducción de los niños a la cultura, los valores, las normas de la sociedad, se inicia en la familia. Para que su personalidad se desarrolle plena y armónicamente, los niños deben crecer en un ambiente familiar y en una atmósfera de alegría, amor y comprensión. Por lo tanto, a todas las instituciones de la sociedad les compromete respetar los esfuerzos que hacen los padres y otras personas por atender y cuidar a los niños en un ambiente familiar, y dar su apoyo a esos esfuerzos. (OEA, 1990, p. 12)

Por esto, se reconoce y se valora altamente el derecho y deber que tiene la familia, pues es la primera institución de atención integral del niño. La participación permanente de la familia en el diseño, la ejecución y la evaluación de los currículos que se desarrollen, cualquiera que sea la modalidad que se implemente, aparece acorde a este principio planteado de mutua complementación entre la familia y los agentes educativos externos. Por esto es necesario tener un currículo apto para comprender la dinámica de la escuela, pero también que tenga en cuenta los conocimientos y los aprendizajes pertinentes al contexto y al momento histórico en el que se desenvuelve. De esta forma, se pueden dar prácticas de interacción y de intercambio y reconstrucción cultural, en las que los padres, abuelos, maestros y niños sean tenidos en cuenta como portadores de saberes

y prácticas que se ponen en juego en todos y cada uno de los espacios de la escuela.

De esta manera, la relación escuela-familia debe estar impregnada de nuevos sentidos, significados y retos, porque la función social de la escuela se debe traducir en servicio a la comunidad y en la reconstrucción democrática de un proyecto educativo con sentido social y de proyección conjunta. En este plan la labor de atención integral de la familia al niño y la que realizan agentes externos tienen una mutua complementariedad, ya que cada uno aporta aspectos comunes y diferenciales en un ámbito tan delicado como es el crecimiento y formación de los niños en sus primeros años de vida.

Tomar conciencia de la importancia de la familia como agente educativo en la formación académica y humana de los niños; es decir, sensibilizarse ante esto, es apuntar a lo que se llama una educación pertinente y adecuada para la infancia, ya que esta no se puede remitir solo a la institución educativa, sino también tiene que estar apoyada por las dos partes familia-escuela, como ejes articuladores para el buen desarrollo integral de los niños y niñas.

Acerca de las relaciones familia-escuela, Vila (1998) define que:

Los progenitores y las maestras comparten la educación de los niños y las niñas que asisten a los centros escolares y que si se coordinan, ello redundará en la mejora del desarrollo infantil. Dicha coordinación comporta canales mutuos de participación mediante los que, a grosso modo, los agentes educativos de ambos entornos conozcan las actividades y las rutinas que se realizan en cada uno y el porqué de ellas. (p. 7)

Por lo tanto, el tipo de canal que se emplee para acercar a la familia a la escuela debe salirse de los parámetros actuales de vinculación entre escuela y familia, entendidos estos como reuniones de clase para la entrega de notas o escuela de padres, los cuales muchas veces no salen de la monotonía del diálogo y las reflexiones momentáneas, en las que no hay un interés motivante para que la familia vaya a la escuela. Se deben propiciar situaciones que busquen implícitamente y explícitamente, acercar a la familia al desempeño, la enseñanza y el trato que reciben sus hijos en la escuela.

Principalmente, este acercamiento de la familia a la escuela conlleva a establecer unas relaciones de comunicación puntual y provechosa entre padres y maestros, con el propósito de tener el firme compromiso de que en las manos de los dos entes educativos, maestros y familia está la formación del futuro ciudadano con vías a aportar y a mejorar la sociedad existente.

En este proyecto de investigación, estos canales de participación se corresponden desde un compartir de saberes que comprometen unirse en una estrategia no convencional para integrar la familia, la escuela y el contexto en una vía voluntaria y agradable, para generar diálogos en ambientes de confianza y concertar acciones donde se tenga en cuenta lo primordial, la formación de los niños y niñas. Dada la importancia de los dos sistemas en el desarrollo de ellos, se hace prioritario generar estrategias que logren comprometer a la familia y la escuela en una relación de corresponsabilidad, en un entorno donde la solidaridad, el compromiso, el respeto, la comprensión, el diálogo propio de lo humano sea la base de esa conciencia en la ayuda de sacar adelante lo que es responsabilidad de todos: la infancia.

Cuando se integra a los padres y madres de familia en la labor educativa, los resultados de estos esfuerzos se ven consolidados, a diferencia de cuando no se les incorpora directamente. De ahí la importancia de que la familia colabore con los educadores de sus hijos.

Evidentemente, lo anterior lleva a construir redes sociales entre los docentes y las familias para crear nuevas formas de participación de la familia y de la comunidad en la escuela, y promover el trabajo en equipo padres-madres y docentes, con el objeto de estrechar vínculos más fuertes en el proceso educativo. Estos vínculos deben entenderse como la construcción de relaciones de ayuda, colaboración y compromiso mutuo e intercambio de saberes culturales, para acompañar conjuntamente los procesos de desarrollo y aprendizaje de niños y niñas.

Es trascendental enfatizar que de las relaciones que se fundan entre familia y escuela dependen los cimientos que mantienen en pie lo que se llama educación. Por esta razón, se toma en cuenta la teoría ecológica del desarrollo humano (Bronfembrenner, 1987), en la cual se enfatiza la relación entre los distintos contextos como potenciadores del desarrollo humano, pues las personas son afectadas por “las estructuras concéntricas (micro-meso-exo y macrosistema) en las que infiere la relación entre sujeto y entorno mediante una reciprocidad bidireccional” (p. 41).

Por esta razón, Bronfembrenner señala la importancia de la interacción entre hogar y escuela como un hecho de suma importancia para el crecimiento del niño; de esta forma, se hace necesario aumentar la participación y la colaboración de las familias en las acciones pedagógicas y sociales, porque esta situación no solo convierte a dicha actividad en algo significativo para los niños(as), sino que al verse involucrados los padres y madres de familia se logra implementar métodos activos de participación donde hay el compromiso, el respeto, la comunicación y la interacción. Estos últimos elementos son fundamentales a la hora de crear

conexiones fuertes entre familia y escuela, con lo cual se logra el cometido de la educación.

Es así como, ahora, la escuela enfrenta un reto, el de crear estrategias que reconozcan vincular a todos los agentes educativos en la formación de los niños y niñas. Es aquí, donde el papel del maestro cobra vida, puesto que son los responsables de construir y mantener las relaciones recíprocas entre la escuela, la familia y la comunidad. Y aunque esta no es una labor fácil, es compromiso del maestro tratar por todos los medios posibles vincular a las madres y padres de familia en el proceso educativo. Esto se logra involucrándolos en proyectos educativos y sociales, con lo cual se crea junto a ellos ambientes de aprendizaje en que se hagan partícipes de estrategias novedosas que se implementen dentro y fuera del aula de clase, para hacer del aprendizaje un proceso divertido y exitoso. De este nexo y compromiso depende no solo llevar a cabo innovaciones pedagógicas para lograr cambiar el significado de educar y de enseñar, sino también para crear en los niños y niñas el interés de indagar, explorar y descubrir verdaderamente lo significativo de aprender, puesto que la construcción de conocimientos no puede seguir siendo sinónimo de dictaduras de ideas y de supuestos saberes acabados. Dentro de este marco, se menciona algunas de las estrategias en congruencia al planteamiento de Serrano (1996), pues el fortalecimiento de las relaciones entre familia, escuela y comunidad es constante al nivel de comunicación que se desarrolla entre pares.

Uno de los espacios trabajados en esta investigación son los talleres de familia, los cuales se han centrado en los lenguajes artísticos que se convierten en herramienta fundamental para el acercamiento y la comunicación, y para el desarrollo de habilidades sociales y de conductas prosociales en la infancia. Por tanto, los niños, al ver que la familia y la escuela se encuentran intrínsecamente vinculadas, generan motivación por el estudio, buena convivencia social y un sano desarrollo de la personalidad. De acuerdo con Shapiro (1997), en el libro *La inteligencia emocional de los niños* sostiene que los niños afectados por la falta de atención familiar presentan un desarrollo emocional mucho más vulnerable ante situaciones estresantes, por la falta de modelos adecuados para el desarrollo emocional.

Otra de las formas de establecer alianzas de trabajo entre la escuela y la familia es el trabajo domiciliario en el entorno familiar y comunitario. Este tipo de actividad cobra sentido para las familias, la escuela y para los agentes educativos, como mediadores pedagógicos y sociales; por tanto, se promueven momentos de esparcimiento en estos entornos con actividades planteadas desde el punto de la diversión y la recreación.-

Estas estrategias se convierten en punto de partida y en nuevas formas de colaboración y cooperación entre estos dos sistemas, familia-escuela, para la implementación de espacios educativos y sociales desde el reconocimiento y la resignificación de los saberes de los habitantes de determinado contexto cultural en el que ellos están inmersos. Asimismo, a partir de estos conocimientos la familia y la escuela cuentan con un gran potencial para interactuar en el aula de clase y desde ahí crear un nexo de proximidad escuela y familia.

Esta tarea está intrínsecamente ligada al compromiso del maestro de vincular a la familia y de ofrecer al niño y la niña la mejor experiencia educativa posible; esto es, de hacer de cada jornada una experiencia única en donde se dé la oportunidad de descubrir, de experimentar, de llegar al conocimiento, desde lo que más les guste, la cultura, el arte. Esto se hace a partir de procesos educativos contextualizados y situaciones de aprendizaje centradas en sus entornos, así como creando conexiones con el contexto donde estén involucrados, docentes, directivos, padres-madres, familiares, vecinos, compañeros y agentes educativos externos, gestores de procesos formativos, en un espacio donde se entretejan saberes, con la dinamización de estos, para ser compartidos con los infantes.

Esta alianza inicia desde la comunicación y tiene éxito si su pilar principal es el respeto por cada uno de los saberes de los entes educativos, ya que desde aquí se empieza hablar en un lenguaje similar y necesario para fortalecer lazos sociales entre escuela y familia, que se requieren con suma urgencia para el buen desarrollo de la infancia. Esta alianza reconoce el cambio en que la educación recibida es el espejo de la educación compartida por padres y maestros. Sole (1997) afirma que:

La innovación educativa en el ámbito de las relaciones familia-escuela requiere un tipo de actitudes por parte de los profesionales de la enseñanza que acepten que su saber educativo no puede ni distanciarse, ni colocarse por encima del saber educativo de las familias. Solo en la medida en que se establezcan unas relaciones en pie de igualdad y confianza mutua, familias y escuela podrán compartir un mismo proyecto educativo o dice Solé unos criterios educativos comunes. (p. 72)

De este modo, es preciso decir que el desarrollo integral de la infancia está totalmente ligado con las estrategias de mediación pedagógica y social utilizadas por los agentes educativos primarios, puesto que el desarrollo afectivo, motriz, comunicativo, cognitivo y la socialización de los niños y niñas está relacionado con las asertivas pautas de crianza y la estimulación en la familia.

De lo anterior, el trabajo fundamental de la escuela y la familia como mediadores está dado por este tipo de alianzas, para caminar juntos con objetivos comunes. También es fundamental la disposición de un entretejido social que propicie formas adecuadas para comprender y construir acciones en la conformación de individuos-sujetos hábiles, para reconocer la cultura de su contexto y generar nuevos horizontes para la vida social. Esto es posible ya que la alianza de estos dos contextos, familia y escuela, potencializan el crecimiento humano, profesional y social de los integrantes de la sociedad.

Los lenguajes artísticos y el contexto cultural como estrategia de mediación pedagógica y social para la integración de la escuela y la familia en beneficio de la infancia

A continuación, la reflexión del desarrollo y resultados de este proyecto de investigación se ubica en el plano de los lenguajes artísticos y el contexto cultural, como estrategia de mediación pedagógica y social. Esto con el fin de crear y fortalecer lazos más cercanos entre la escuela y la familia en beneficio de la infancia y para el mejoramiento del proceso educativo con la participación de los padres y las madres en las actividades de la escuela.

Los lenguajes artísticos son manifestaciones que frecuentemente dicen algo. Asimismo, se refieren a una clase particular de lenguajes, que posiblemente sean los que más comúnmente nos rodean, los que dan forma a nuestro vivir cotidiano, los que plantean una relación diaria con fenómenos culturales. Los lenguajes artísticos son una clave para el desarrollo de las personas, una herramienta de crecimiento personal y de comunicación, en el actual marco social. Los lenguajes trabajados en este proyecto fueron: las artes plásticas con el dibujo, la pintura, el modelado, las expresiones artísticas con las manualidades y los lenguajes escénicos con la literatura oral, el teatro, la música y el juego tradicional como acción corporal.

Las artes plásticas utilizan un lenguaje esencialmente visual. En la creación de movimientos, a menudo se integra la música, la plástica y la literatura. Tanto los lenguajes artísticos puros como la integración de ellos son posibilidades interesantes de considerar en la formación humana, por cuanto ambas llevan a objetivos diferentes.

La expresión plástica implica una agudización visual y táctil para diferenciar las diversas características de los fenómenos y los objetos, tales como su forma, volumen, color, textura, consistencia, etc., cualidades

que se van relacionando y expresando mediante el dibujo, la pintura, el modelado y la música.

En la música el lenguaje utilizado es el musical (lenguaje sonoro), ya que esta emplea en su sistema comunicativo la combinación y organización artística de los sonidos, que se perciben a través del oído. En este sentido, el ser humano para establecer la comunicación mediante la música se apoya en sus medios expresivos, los cuales ha ido conformando en la medida de su evolución, como son: melodía, ritmo, armonía, dinámica, formas musicales y medio sonoro, que conforman un todo para expresar un contenido.

La literatura es el arte que utiliza como instrumento la palabra. La apreciación de la literatura involucra imágenes, sonoridades, sugiere movimientos y la creación de todos ellos integra de diversas formas a los otros.

El teatro representa historias frente a una audiencia usando una combinación de discurso, gestos, escenografía, música, sonido y espectáculo. Al expresar nuestra comprensión de una obra, al intentar hacerla propia, la reconstruimos, y si se busca una reconstrucción plena en lo sintáctico y en lo semántico, es necesario “traducir” a otra obra de arte, a menudo, integrando otro lenguaje artístico.

El juego tradicional como lenguaje y expresión implica a veces una actividad física y casi siempre es ejecutado al aire libre. Por lo tanto, el juego se vale de la expresión corporal y tiende a servirse de habilidades motrices básicas como saltar, correr o caminar, entre otros. También implica la comunicación y la creatividad.

En consecuencia, es desde la educación artística, donde se desarrollan los elementos de participación, autonomía, contemplación individual o colectiva, analítica, crítica, emocional y práctica hacia una experiencia artística. Como afirma Miñana (1997):

La experiencia artística se concibe como un medio para crear nuevos espacios de socialización, de sensibilización y creación, donde se construyen procesos de independencia y solidaridad a través de encuentros y juegos que permiten el desarrollo personal y una relación de percepción de sí mismo, del otro y del entorno.

Todo ciudadano debe acceder a una educación artística, esto posibilita desarrollar procesos en los que se involucra lo sensorial, lo emocional, lo afectivo, lo intelectual, pues esta actividad compromete la percepción, el pensamiento y la acción corporal. Los procesos artísticos permiten apropiarse, reelaborar, imaginar, crear, construir y reconstruir las relaciones con nosotros mismos, con los demás y con el medio.

Los lenguajes expresivos como herramientas de mediación permiten a los niños, jóvenes y adultos expresar, vivenciar y desarrollar las herramientas necesarias para relacionarse consigo mismos, con los demás y con el entorno. Los lenguajes artísticos, como la música, la literatura tradicional, el teatro, las artes plásticas, y las expresiones, como las manualidades y el juego tradicional, desarrollan la creatividad, la autonomía, la capacidad crítica, reflexiva, argumentativa, propositiva, la estética y la potencialización de las dimensiones del desarrollo del ser humano.

Con el propósito de integrar a la familia y la escuela y promover el desarrollo de los infantes —desde este proyecto de investigación—, los lenguajes artísticos permiten el reconocimiento del contexto cultural, uno de ellos fue el juego tradicional, pero no un juego sin finalidad alguna, sino un juego pensado en potencializar las habilidades y las destrezas de los integrantes del núcleo familiar y de los docentes; es decir, un juego que capte el interés de ellos, que no solo esté centrado en desarrollar habilidades cognitivas, sino también comunicativas, motrices, afectivas y sociales.

Se reconoce aquí el juego como expresión y medio para construir sentidos, como una vía que introduce al niño y la niña a la cultura; a saber, las costumbres, las creencias, las formas en que se relacionan con las personas y las funciones que tienen dentro de la comunidad y que favorecen su lenguaje y habilidades intelectuales (Alcaldía de Medellín, 2011).

Es así que el juego como instrumento pedagógico constituye la potencialización de las diversas dimensiones de la personalidad, como son el desarrollo psicosocial, la adquisición de saberes. Esto se da gracias a que permite la construcción de significados y conocimientos, mediante la cual se accede al pensamiento conceptual y al mundo social.

Se puede considerar, entonces, que el juego lleva inmersa una función educativa, que se convierte en herramienta indispensable para el desarrollo integral de los niños y las niñas, las familias y los docentes. Al desarrollarlo se constata que el juego permite la integración familiar y la construcción de conocimientos, dando paso al aprendizaje significativo que perdurará por el resto de la vida. Para la consecución de buenos resultados se debe tener en cuenta el qué, el cómo, y el para qué de los juegos, así como los gustos y la edad de los participantes, el espacio y los elementos necesarios. Al mediador pedagógico encargado de esta actividad le corresponde demostrar una buena actitud en un ambiente afectuoso, saludable y de bienestar para todos los participantes, en especial, cuando se trabaja con la familia y la infancia.

Otro lenguaje artístico trabajado en esta investigación, y que favorece la integración de la familia y la escuela, es la literatura oral y los saberes tradicionales del contexto cultural, con espacios o encuentros educativos y sociales donde se hace uso de las charlas amenas, los cuentos, las coplas y las adivinanzas, entre otros. Estas prácticas permiten la resignificación de las tradiciones orales que marcan la pauta cultural e invitan a los integrantes de la comunidad a hacerse partícipes en el proceso educativo, que probablemente marca su historia al ser los protagonistas de esta.

Una forma de compartir estos saberes es mediante las visitas domiciliarias en el entorno familiar donde protagonistas de este lenguaje son los abuelos y los adultos. Ellos comparten sus saberes en espacios que logran recuperar la mayoría de esa oralidad que ha ido quedando a un lado por diferentes motivos, pero que aún poseen en sus recuerdos y que con el pasar del tiempo se han transformado en memoria histórica. Una memoria convertida en riqueza de las comunidades en que está sumergida la familia y la escuela, y que marca la identidad cultural de los niños y niñas.

Otra forma es invitándolos a compartir los espacios pedagógicos en los que sus hijos(as) están inmersos diariamente, reconociendo así que las huellas del pasado se hagan presentes en las aulas y cobren sentido en las nuevas generaciones manteniendo vivas sus costumbres, las formas de actuar, de hablar y de pensar de la comunidad. Esto permite revivir los hechos históricos que han marcado no solo la historia local, sino también nacional en los lugares donde están ubicadas las escuelas. Este proceso se puede llevar a cabo con la organización de actividades culturales que involucran la representación de personajes por medio de los títeres y la personificación de los héroes, que acercan a los niños y niñas a un pasado marcado por la historia y lleva a las familias a identificarse con su propia cultura en el ámbito educativo.



Figura 2: Resignificación de los hechos históricos del Puente de Boyacá

Intencionalidad, reciprocidad, significado, trascendencia y autoestima.

Fuente: López (2011).

También, es importante organizar eventos culturales y motivar la participación de los integrantes de la familia en diferentes actividades donde se incorporaron los saberes orales tradicionales, como: el cuento, la copla, los refranes, las adivinanzas, el mito y la leyenda. Estas expresiones fortalecen su identidad cultural, tras la prolongación y la transmisión de los saberes genealógicamente.

Lo anterior convoca a reflexionar sobre cómo los contextos especialmente del área rural poseen una amplia riqueza oral y cultural que sabiéndola aprovechar facilita el proceso aprendizaje en la infancia, con lo cual se puede conocer cosas que en determinados momentos se piensa que no va a ser de ayuda dentro de un aula de clase. El docente junto a la familia son los responsables de fomentar la identidad cultural y promover el valor de las tradiciones orales, que son las que garantizan la permanencia de los pueblos en el tiempo.



Figura 3. Saberes culturales del contexto

Fuente: López (2011).

Teniendo en cuenta lo anterior, se menciona aquí a Vila (1998), quien enfatiza que:

Las prácticas educativas ocupan una parte importante en la actividad humana. En el acervo popular, a veces, la educación queda limitada a la escuela, y por lo tanto a las prácticas educativas escolares. Sin embargo, si entendemos la educación como el centro de la apropiación cultural, parece claro que se extiende bastante más allá de la escuela. Así la familia, los medios de comunicación, los grupos de amigos, las instituciones culturales, ejercen una notable influencia educativa.

Por otro lado, esta integración de saberes logra establecer un vínculo más estrecho entre familia y escuela, ya que según Vila (1998):

Unas relaciones fluidas, cordiales y constructivas entre los agentes educativos —madres, pa-

dres, maestras y maestros— ayuda a la práctica educativa en uno y otro contexto. Porque en contra, del desconocimiento mutuo o el simple intercambio burocrático hace decrecer el potencial educativo y de desarrollo de ambos contextos. (p. 105)

Así mismo, Ignasi Vila, en su libro anteriormente citado, expone que la escuela es un contexto de gran importancia para el desarrollo infantil y, por tanto, no puede permanecer ajena a las otras prácticas educativas en que participan los niños y las niñas (1998, p. 103). Es así que la escuela, la familia y el contexto actúan como mediadores pedagógicos y sociales con estrategias en beneficio de la infancia.

La literatura, como estrategia de mediación social y educativa, le permitió al niño y a las familias reconocer sus orígenes, fomentar el amor por la tierra que los ha visto crecer y la riqueza del contexto cultural de una forma didáctica, divertida y participativa. De la misma forma, ayudó al fortalecimiento de la interacción familiar y comunitaria, la comunicación y los valores, al integrar a la familia y la escuela en el proceso pedagógico y la construcción de conocimientos de los niños.

De aquí surge la importancia de que los docentes conozcan el contexto y las comunidades donde ellos laboran para atender diferentes necesidades, intereses y prioridades que sus habitantes presentan. Esto se debe a que algunas veces se cree que los lugares de trabajo educativo son similares en sus características, ya sean urbanas o rurales, y no es así, pues cada contexto tiene su propia identidad que permite su reconocimiento y resignificación.

Otro lenguaje artístico utilizado como estrategia de mediación social y educativa son las artes plásticas, ellas cuentan con un mundo cargado de imaginación y espontaneidad, donde todo lo imposible se vuelve posible gracias a mágicas pinceladas, trazos, texturas moldeables, materiales inesperados, colores que van y vienen a través del fantástico mundo de la expresión plástica, representado por los niños, padres y madres de familia.

El proceso artístico debe partir de las experiencias propias, de los saberes previos, de los gustos de cada uno y de diferentes materiales proporcionados para tal fin. De esta manera, se propician nuevos espacios para desarrollar y potencializar la creatividad, la libre expresión y las diferentes habilidades que muchos poseen. Los niños tal vez son los que más disfrutan al encontrarse en un mundo de posibilidades que les permite pintar, dibujar, moldear, crear, dejando volar su imaginación.

La participación de las familias en esta actividad es importante, pues es en los momentos compartidos, en-

cuantos y en la unión donde se crea un ambiente de confianza, tranquilidad y respeto. Al mismo tiempo, en este proceso se logra la exploración de las capacidades y creatividad que tienen las familias al construir o crear. Se trata de pasar un momento agradable donde se pueden reír con las equivocaciones, emocionarse con los resultados y divertirse con el esfuerzo en conjunto. Aparte de esto, se van creando espacios para tener diálogos amenos con relación a la educación de sus hijos.

El cumulo de interacción con el otro permite a la persona enriquecer su potencial de creación e innovación a partir de experiencias reorganizadoras que surgen de cada contexto (Vygostky, 2003). Por esto fue necesario ampliar la experiencia de los participantes para brindarles una base sólida para su actividad creativa. Estas experiencias se adquirieron en talleres de pintura, dibujo, modelado, manualidades, dirigidos a los integrantes de la comunidad educativa, en espacios donde ellos pueden imaginar, combinar, modificar y crear cosas nuevas, lo cual ayuda a desarrollar aspectos intelectuales, emocionales, comunicativos y sociales necesarios para el acto creador.

Solo de esta forma los padres y las madres se sentirán motivados a ir a la escuela a aprender cosas que llamen la atención y llenen sus expectativas como espectadores en un principio, para luego pasar al papel de artistas o diseñadores de nuevos objetos.

Por otra parte, el teatro, como lenguaje artístico y fenómeno cultural y social, transporta a mundos imaginarios, pero no muy alejados de las realidades del contexto. Esta actividad al dar viabilidad al encuentro es encontrarse con un campo de posibilidades que se fundamentan en la vivencia corporal, así como en las relaciones que se pueden establecer a través del cuerpo con los otros y con el medio. Como se expresa en los lineamientos de atención a la primera infancia, en el que la población infantil fortalece su autoestima, el reconocimiento de sí mismos y el de los otros y las características del medio en el que se desenvuelven (Alcaldía de Medellín, 2011).

Vincular a los niños con este lenguaje los llevó a reconocer su corporalidad, así como nuevas formas de expresión que nacen de la imitación de personajes observados en el entorno inmediato y en otros contextos. También aprendieron ejercicios básicos de concentración, atención, voz, ritmo, imaginación y creatividad, donde ellos tienen la oportunidad de manifestar sus inquietudes, dudas, opiniones, alegrías y tristezas libremente. En ocasiones, se identificaron con un nombre diferente al que utilizan en la vida cotidiana, acercándose así al trabajo actoral y de puesta en escena mediante el juego dramático.



Figura 4. Creaciones y puesta en escena

Fuente: López (2011).

Para complementar este proceso se buscó la participación de las familias y los docentes en la creación del vestuario, trajes y máscaras, basadas en modelos guiados por su percepción. Para tal fin se utilizaron elementos naturales como la arcilla; elementos reciclados como el aserrín, latas, lonas, papel; elementos especiales como vendas de yeso, pegante de madera, pinturas, lijas y demás implementos que fortalecen la creatividad a través de las manualidades.

Los resultados obtenidos desde este lenguaje fueron agradables para quienes asistieron a los actos culturales programados, con el fin de ser observados e interpretados por la comunidad educativa, ya que cada traje y cada máscara elaborado con las maestras e integrantes de la familia simbolizaba un personaje como referente de la comunidad. Fue así como los niños apropiaron estos personajes para la presentación de pequeñas obras teatrales, demostrando así las habilidades adquiridas.

Al finalizar se logra percibir la sensibilidad alcanzada por los niños y las niñas acerca del valor y la importancia que tiene la corporalidad dentro de los procesos de formación teatral. Este tipo de prácticas permiten un autoconocimiento que lleva a los niños y niñas a encontrarse con su comunidad: sus pasos, su mirada, la relación corpórea con su hábitat, con las demás personas que hacen parte de su entorno, y para crear imágenes teatrales que hablen de la comunidad en ellos mismos.

Todo esto significa que el teatro favorece la adquisición de nuevas formas expresivas, de autoconocimiento y reconocimiento del entorno, así como facilita que los niños establezcan sus propias reglas, las respeten y las sigan. Además, su desarrollo socioafectivo, cognitivo, comunicativo, estético, motriz son altamente beneficiados con este lenguaje artístico como estrategia de mediación

pedagógica y social para la integración familia, escuela y contexto, lo cual le permite al niño y la niña salir de la rutina diaria de las clases y explorar otras formas de aprendizaje.

Ahora, el lenguaje de la música está enfocado en el fortalecimiento de habilidades y destrezas vocales como fenómeno que reúne e iguala, ya que este inicia con la participación espontánea de los niños que no pasaron por ninguna prueba previa, pero que deseaban demostrar sus mejores aptitudes dando lo mejor de sí.

De igual forma, la participación de los niños, padres y maestros es importante para reconocer y decodificar auditivamente los diversos elementos que componen el lenguaje musical, utilizar la voz en expresiones pautadas como en realizaciones propias, usar creativamente los elementos del lenguaje musical en creaciones propias, reconocer y valorar manifestaciones representativas de la música andina de cuerda (carranguera y guasca) —propios del lenguaje popular que junto con las danzas folclóricas (el bambuco, el torbellino y la guabina) vivencian las diferentes posibilidades de integración social familiar y escolar a acercamientos culturales que facilitan el desarrollo integral a nivel individual y colectivo—.



Figura 5. Representación de creaciones propias y representativas del sector rural

Fuente: López (2011).

Con este lenguaje es posible desarrollar habilidades en la creación y la composición de melodías sencillas con la interpretación vocal y tomar contacto con diversas formas musicales pertenecientes a su contexto y al patrimonio cultural.

De esta manera, al vincular a los niños en este proceso formativo se logra resaltar lo mejor de cada uno de ellos, al fomentar su confianza a partir de la potenciali-

zación sus habilidades y destrezas, se favorece el desarrollo de actitudes abiertas, respetuosas y cooperativas entre los niños y las niñas y las presentaciones artísticas permiten el intercambio cultural. De igual forma, se vincula el trabajo de los padres-madres de familia y las docentes, pues cuando ellos acompañan a los niños se refleja el fortalecimiento de las relaciones entre la escuela y la familia en beneficio de la infancia.

Es de resaltar la construcción de lazos sociales y de convivencia que se fundan con estrategias de mediación, a partir de los lenguajes artísticos (las artes plásticas, la literatura, la música, el teatro y las manualidades y los juegos tradicionales como expresión) y el saber tradicional del contexto cultural. Asimismo, desde este último se fortalecen valores sociales como la integración social, fraternidad, solidaridad, cooperación, honestidad, responsabilidad, sinceridad, amor, la confianza, el respeto por el otro y por la opinión de los demás, valores que hace parte de nuestra vida cotidiana y se convierten en núcleo generador de integración y del progreso social.

Es mediante los lenguajes artísticos, que se despierta en cada uno de las familias participantes, docentes, niños, niñas y agentes externos oportunidades de participación e integración. Igualmente, se reafirman criterios de mediación, como la intencionalidad, la reciprocidad, el significado y la trascendencia. Por esto, a mayores experiencias artísticas, se construyen más sentimientos de sensibilidad ante el mundo.

Este proyecto les permitió a las maestras del Puente de Boyacá reflexionar acerca de su quehacer pedagógico investigativo y hallar la forma adecuada para vincular a la familia y el contexto como herramienta pedagógica y social, la cual permite el intercambio de saberes que posibiliten establecer soluciones a las vicisitudes que se generan en la cotidianidad, que no son más que un entramado de subjetividades y sentires (Hernández y Flórez, 2012).

Las experiencias generadas a partir de este proyecto han permitido vivenciar dentro y fuera del aula la integración familia-escuela desde la significatividad, así como la construcción de aprendizajes, ya que el grado de emoción y motivación que implica trabajar los lenguajes artísticos y los saberes del contexto cultural, lleva a padres, madres, abuelos, maestros, niños y agentes externos a realizar una mirada retrospectiva y prospectiva, como actores partícipes de tan importante acontecimiento.

Referencias

Alcaldía de Medellín. (2011). *Lineamientos educativos para el desarrollo integral de la primer infancia*.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Madrid: Paidós.

Castillo, F. G. (199). *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Buenos Aires: Ciccus; La Crujia.

Contreras, J. D. (1999). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Narcea.

De Luca, C. (2009). Implicaciones de la formación en la autonomía del estudiante universitario. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(18), 901-922.

Feuerstein, R. (1986). *Mediated Learning Experience*. Jerusalem: Hadassah Wizo Canada Research Institute.

Fujimoto, V. P. (1998). *La atención integral de la primera infancia en América Latina. Ejes centrales y los desafíos para el siglo XXI*. Santiago de Chile: OEA.

Gimenez Romero, C. (1997). La naturaleza de la mediación intercultural. *Migraciones*, 2, 125-159.

Hernández Segura, A. M. y Flórez Davis, L. E. (16 de marzo de 2012). *Mediación pedagógica para la autonomía en la formación docente*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194124728003.pdf>

Miñana, C. (1997). *La educación artística en la educación básica*. Bogotá: Dimensión Educativa.

OEA. (1990). *Declaración mundial sobre la supervivencia, la protección y el desarrollo del niño*. Nueva York: OEA.

Prieto Castillo, D. y Gutiérrez, F. (1999). *La mediación pedagógica*. Buenos Aires: Ciccus.

Puntes, S. (2005). *La mediación social como actividad de promoción de la participación ciudadana y el ejercicio de los derechos sociales*. Recuperado de www.diba.cat/c/document_library/get_file?uuid=39a9dee8-99c0...

Serrano, L. (1996). *Estrategias para mejorar las relaciones entre familia, escuela y comunidad. Módulo Relaciones Recíprocas entre la escuela, la familia y la comunidad*. Recuperado de alcanza.uprrp.edu/modulo8/index.html

Shapiro, L. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. México: Vergara.

Solé, M. I. (1997). *Estrategias de lectura y aprendizaje autónomo*. Barcelona: Horsori.

Vila, I. (1998). *Cuadernos de educación No. 26: Familia, escuela y comunidad*. Barcelona: Horsori.