



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Investigación y Desarrollo Educativo
Licenciatura en Educación Inicial
Trabajo Final de Tesis

**“EL DESEMPEÑO PROFESIONAL
DOCENTE EN EL JARDÍN MATERNAL”**

Ludmila Pereyra
Sede Centro
Año 2009

RESUMEN

El desempeño profesional docente puede definirse como la actuación del educador que implica varios factores. Entre ellos los más relevantes son la formación inicial como docente; la participación en programas de capacitación y el desarrollo profesional continuo; las competencias profesionales que orientan, guían, controlan y evalúan el proceso educativo; el desarrollo de actividades que se realizan en el trabajo diario y comprenden la tarea educativa; y el hacer reflexivo del educador en la cotidianidad del contexto en el cual se desempeña. Este desempeño incide en la calidad de cada nivel de la Educación, y es un factor que hace a la eficiencia y al perfeccionamiento de la misma.

Si el desempeño docente es considerado de tal relevancia para la educación en sí, en cada uno de sus niveles, en el Ciclo Maternal también lo es, por formar parte del Nivel Inicial de la Educación. La institución Jardín Maternal es de carácter reciente en la Argentina y se encuentra aún en construcción de su identidad como organización educativa, por lo que resulta importante poder estudiar el desempeño de los docentes que trabajan en dichas instituciones.

El propósito de este trabajo consiste en conocer cómo es este desempeño en aquellos profesionales que ejercen su tarea en los Jardines Maternales. La información fue relevada a través del discurso de estos educadores, en contraste con la referencia teórica y los documentos curriculares que avalan la práctica educativa. Se ha llegado a la conclusión de que aún este desempeño se encuentra en un proceso de definición y sistematización, con lo cual sería importante pensar en una manera de contribuir desde la formación y capacitación docente para brindar los conocimientos y herramientas necesarias para un accionar eficaz, con el fin de lograr un aprendizaje significativo para los niños.

PALABRAS CLAVES

DESEMPEÑO DOCENTE – FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN –
COMPETENCIAS PROFESIONALES – TAREA EDUCATIVA –
AUTOEVALUACIÓN DOCENTE – JARDÍN MATERNAL

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de indagación se propone analizar el desempeño profesional de los docentes de Nivel Inicial (que comprende Ciclo de Jardín Maternal y Ciclo de Jardín de Infantes) que desarrollan sus prácticas en los Jardines Maternales. El objetivo general es estudiar dicho desempeño en los educadores que trabajan en las instituciones maternas pertenecientes al Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires; y el objetivo específico hace hincapié en describir la formación y capacitación, las competencias profesionales, las tareas académicas y la capacidad de autoevaluación de los docentes.

Actualmente existe una gran demanda de la institución Jardín Maternal por parte de la sociedad, se han creado mayor cantidad de estos establecimientos, por lo cual se necesitan más docentes que estén a cargo de los niños cuyas edades oscilan entre los 45 días y los 2 años, etapa del niño primordial en la constitución de su subjetividad. Para ello, los docentes debieran estar adecuadamente formados para poder estimular las capacidades y aptitudes de estos niños, desempeñándose de manera efectiva en el ciclo educativo.

En mi formación como Profesora de Educación Inicial, no obtuve las herramientas necesarias para desempeñarme como docente en Jardín Maternal, solamente las precisas para Jardín de Infantes; por lo tanto, cuando culminé mis estudios en el profesorado, decidí especializarme en Jardín Maternal, porque sabía que en algún momento de mi carrera, al estar trabajando en la gestión pública del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tendría la posibilidad de trabajar con niños tan pequeños. Es por ello que decidí capacitarme cursando el Postítulo de Especialización Superior en Jardín Maternal, que me brindó, por sobre todas las cosas, seguridad para realizar mi tarea docente en este ciclo. Durante el año 2007, he realizado suplencias en Jardines Maternales, y en estos períodos he observado que en la mayoría de los casos, las prácticas realizadas por los docentes de estas instituciones se encuentran poco profesionalizadas y sistematizadas. Para no elaborar juicios de valor sin evidencia empírica, mi intención para este estudio, es poder analizar los aspectos que hacen al desempeño de los docentes; ya que a mi parecer, no es un problema que sólo resida en ellos, sino que mucho

tiene que ver también la formación de los mismos y la capacitación específica que han o no realizado.

Como se ha señalado anteriormente, el niño que asiste al Jardín Maternal se encuentra en un período importante en su constitución como sujeto, y para ello es primordial la presencia de un adulto significativo que sea capaz de acompañar dicho proceso. Por lo tanto, es necesario revisar desde una postura crítica el lugar que debe ocupar el docente y las herramientas con las que debiera contar para el desarrollo de su práctica.

Existen diferentes aportes de teorías que sustentan el lugar del docente y delimitan su rol profesional.

Desde lo que Vigotsky (1978) denomina Zona de Desarrollo Próximo, distancia entre el momento en que el niño resuelve los problemas de manera independiente y aquella resolución de problemas bajo la guía de un adulto o pares; se presenta al docente como mediador entre los aprendizajes de los niños y la transmisión de la cultura, promoviendo tales aprendizajes.

Para ser promotor y facilitador de aprendizajes, el docente realiza diferentes tareas siguiendo básicamente tres pasos: hacerlo por el niño, hacerlo con el niño, y finalmente, observar cómo el niño lo hace por sí solo. Este conjunto de pasos es denominado por Bruner (1976) como andamiaje. El docente debe ser capaz de retirar este andamiaje a tiempo, para que el aprendizaje resulte verdaderamente significativo para el niño.

Es este docente quien guía los aprendizajes, tratando de favorecer los vínculos sustantivos entre lo que el niño aprende y sus conocimientos previos (Ausubel; 1983). Para ello es preciso que desempeñe sus prácticas de la mejor manera, sustentadas en su formación como docente. En relación a esta última; los profesados para el nivel, si bien otorgan el título de Profesor en Educación Inicial, que habilita a trabajar tanto en Jardines de Infantes como Maternales; en el desarrollo de la formación se hace hincapié principalmente en el trabajo con niños de 3 a 5 años.

Otro aspecto de relevancia es que gran parte de los docentes que actualmente trabajan en salas de Maternal tienen numerosa antigüedad en la docencia, pero no en el cargo que ocupan. Además algunos cuentan con el título de Profesor en Educación Preescolar (hace referencia al último año del Ciclo Jardín de Infantes).

Por la importancia de lo expuesto anteriormente, el interés de esta indagación reside en el desempeño de estos docentes en ejercicio.

Como se detalló en un comienzo, este trabajo se basa en la información aportada por los docentes de los Jardines Maternales de gestión pública del Distrito Escolar 4º, del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, que abarca los barrios de La Boca y San Telmo; relevando los aspectos mencionados anteriormente.

1. ANTECEDENTES.

El surgimiento de la institución Jardín Maternal, en nuestro país, es reciente. Es decir, si bien desde los años 70 se ha cambiado la denominación “guardería” por Jardín Maternal, que implicó cambios en las diferentes concepciones como así también en las personas responsables a cargo de los niños, los estudios a la problemática planteada son relativamente nuevos, y se abocan en líneas generales a redefinir y sistematizar el rol docente. Este rol que se manifiesta en el desempeño de aquellos docentes que trabajan en este tipo de instituciones, que bien se diferencian de otros niveles.

En la búsqueda de antecedentes, se han encontrado investigaciones de carácter general acerca del desempeño docente; y algunas referentes a ciertos aspectos del mismo como ser el desarrollo de la tarea educativa, las competencias profesionales con las que debe contar el docente para un buen desempeño de su función; para luego culminar con investigaciones acerca de aspectos específicos del docente de Jardín Maternal.

Una investigación acerca de la evaluación integral del desempeño docente, realizada por Iris Carrillo y Viviana M. Catalana (2008), desarrollada en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Juan A. Maza, señala al desempeño docente como una de las variables que incide en la calidad de la Educación, apareciendo como determinante del fracaso o del éxito de todo sistema educativo. Además en esta investigación se plantea que deben generarse en el docente, necesidades de autoperfeccionamiento continuo; pero para ello es imprescindible que el docente se someta conciente y periódicamente a un proceso de evaluación del desempeño.

Jóhanna Einarsdóttir (2003), de la Universidad de Educación en Islandia, en su trabajo de investigación, se basa en el propósito de conocer cómo los maestros ven la primera infancia y la educación profesional de la maestra de preescolar. El análisis de dicha investigación reveló dilemas en relación con la utilización de conceptos como la enseñanza y la atención, la cooperación con escuelas primarias, la organización de las rutinas diarias, y el papel de los maestros de preescolar en el aprendizaje de los niños. Los resultados fueron interpretados a la luz de una perspectiva postmoderna del niño y la primera infancia. En una primera instancia, se plantea el cuidado de los niños por parte del docente como un aspecto importante de la educación preescolar y se

señala como un elemento esencial de la calidad significativa de la enseñanza. En relación a la articulación con la escuela primaria, se llega a la conclusión de que los maestros de preescolar se encuentran aún inseguros en sus funciones con respecto a esta temática, a la vez que los maestros de escuela primaria señalan que los niños que ingresan a su nivel no se encuentran lo suficientemente preparados. En síntesis, definen a la maestra de preescolar como un constructor de conocimientos, proveedor de recursos, asistente, observador, reflexivo y profesional; señalando que en Islandia dichos educadores se encuentran en un proceso de redefinición de sus funciones y de su profesionalismo.

Por otra parte, se ha encontrado un trabajo presentado en el V Congreso Panamericano de Educación Física, Deporte y Recreación para la Mujer¹, realizado en Quito, Ecuador; en el cual, desde una postura crítica, se señala la importancia de la construcción de competencias profesionales durante la formación inicial del futuro docente. Luego recopila las dimensiones que permiten inferir el logro de las competencias profesionales de la formación docente, abordadas en un documento difundido por el Ministerio de Cultura y Educación de la República Argentina, en agosto de 2002. Estas dimensiones son las siguientes:

- Competencia empática: hace referencia a poder situarse en el lugar del otro a fin de comprender las distintas formas de sentir y conocer de esta manera a los niños que conforman el grupo escolar. La empatía otorga la posibilidad de interactuar con tolerancia y respeto por los otros, como así también poder comprender de qué manera influyen las características culturales y psicológicas del grupo en situación de aprendizaje.
- Competencia comunicativa: implica el poder adecuar el discurso comunicativo al interlocutor y a la situación.
- Competencia cognitiva: supone comprender el mundo en el cual vive y realizar una permanente búsqueda de nuevos saberes, aceptando que los saberes que circulan en el ámbito educativo son saberes producto de una construcción social y cultural.

¹ Reynoso de Zelaya, D. La profesión docente en América Latina y las competencias profesionales. V Congreso Panamericano de Educación Física, Deporte y Recreación para la Mujer; 2004, julio; Quito, Ecuador. URL: <http://sicevaes.csuca.org/drupal/?q=filemanager/active&fid=218> [citada en agosto de 2008].

- Competencia didáctico-disciplinar: permite adecuar la enseñanza al contexto en el cual se desarrolla, articulando los saberes disciplinares con las teorías de la enseñanza.

“Los docentes deben poder conocer, seleccionar, evaluar, recrear estrategias de intervención didáctica según los diferentes contenidos disciplinares, incluyendo recursos diversos y, si fuera posible, las nuevas tecnologías de la información y de las comunicaciones. El proceso de diseño y gestión de estas estrategias y la práctica evaluativa continua les brindarán la oportunidad de desarrollar progresivamente una práctica profesional autónoma.”²

- Competencia institucional: implica concebir como práctica profesional el trabajo en equipo, compartiendo un proyecto educativo articulado con las representaciones sociales y las necesidades de la comunidad en la cual se encuentra inserta la escuela.
- Competencia creativa: hace referencia a la capacidad de diseñar estrategias de acción que resulten novedosas y que comprendan criterios personales y compartidos con el equipo de trabajo.
- Competencia de ciudadanía: implica participar en la vida democrática reconociendo sus principios básicos, lo que permite la construcción de normas de convivencia escolar para poder enfrentar cualquier situación de conflicto.

En este trabajo también se considera que un análisis acerca de las competencias profesionales docentes requiere dos condiciones: la práctica reflexiva y la implicación crítica.

“La práctica reflexiva supone la capacidad de innovar, de negociar y regular las acciones docentes, en la medida en que implica la reflexión sobre la experiencia que favorece la construcción de nuevos saberes. La implicación crítica supone el compromiso de los docentes en el debate sobre el sentido político de la educación tanto en los niveles de gestión central, intermedio y local, como en las comunidades en

² Reynoso de Zelaya, D. La profesión docente en América Latina y las competencias profesionales. V Congreso Panamericano de Educación Física, Deporte y Recreación para la Mujer; 2004, julio; Quito, Ecuador. URL: <http://sicevaes.csuca.org/drupal/?q=filemanager/active&fid=218> [citada en agosto de 2008].

relación con los fines de la educación, la democratización de la cultura y la gestión del sistema educativo en todas sus dimensiones.”³

También se ha encontrado una publicación acerca de Competencias Profesionales del Docente en la Sociedad del Siglo XXI⁴; que destaca el desarrollo de nuevas habilidades y destrezas exigidas en una sociedad en permanente cambio, ofreciendo un estudio acerca de las nuevas competencias docentes en relación al influjo de la información y comunicación y las nuevas tecnologías. A partir de las competencias básicas que debe tener todo docente (dominio de la materia que imparte, cualidades pedagógicas, habilidades instrumentales y conocimiento de nuevos lenguajes y características personales); se sintetizan las principales funciones que los docentes debieran realizar en la actualidad:

- Planificar cursos: conocer las características individuales y grupales de sus alumnos, diagnosticar sus necesidades de formación, diseñar el currículum.
- Diseñar estrategias de enseñanza y de aprendizaje: preparar estrategias didácticas que incluyan actividades motivadoras, significativas, colaborativas, globalizadoras y aplicativas, y que consideren la utilización de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.
- Buscar y preparar recursos y materiales didácticos: diseñar y gestionar los recursos.
- Proporcionar información y gestionar el desarrollo de las clases manteniendo el orden: informar a los alumnos de las fuentes de información, los objetivos, contenidos, metodología y evaluación de la asignatura que han sido previamente contrastados.
- Motivar al alumnado: despertar la curiosidad e interés de los alumnos hacia los contenidos y actividades relacionadas con la asignatura.
- Hacer participar a los estudiantes: incentivar la presentación pública de algunos de los trabajos que realicen.

³ Reynoso de Zelaya, D. La profesión docente en América Latina y las competencias profesionales. V Congreso Panamericano de Educación Física, Deporte y Recreación para la Mujer; 2004, julio; Quito, Ecuador. URL: <http://sicevaes.csuca.org/drupal/?q=filemanager/active&fid=218> [citada en agosto de 2008].

⁴ Fernández Muñoz, R. Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI. Organización y Gestión Educativa [revista en línea] 2003 Ene-Feb; P. 4-7; ISSN: 11340312. Disponible en: URL: <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?articuloId=193728&donde=castellano&zfr=0> [citada en agosto de 2008].

- Facilitar la comprensión de los contenidos básicos.
- Ser ejemplo de actuación y portador de valores.
- Asesorar en el uso de recursos.
- Orientar la realización de actividades.
- Tutoría: presencial y telemática.
- Realizar trabajos con los alumnos: implicarse en la realización de trabajos colaborativos con los estudiantes.
- Evaluar: evaluación formativa y sumativa, fomentando la autoevaluación de los estudiantes y de las intervenciones docentes.
- Fomentar actitudes necesarias en la <<sociedad de la información>>: actitud positiva y crítica hacia las tecnologías de la información y de la comunicación; valoración positiva del pensamiento divergente, creativo y crítico, así como del trabajo autónomo, ordenado y responsable; trabajo cooperativo. Adaptación al cambio.
- Trabajos de gestión.
- Formación continua: actualización de conocimientos y habilidades didácticas; mantener contacto con otros colegas y fomentar la cooperación e intercambios.
- Contacto con el entorno: mantener contacto con el entorno escolar.

En vinculación específica con el docente de Jardín Maternal, se halló una investigación titulada Greek Day Care Centres' Quality, Caregivers' Behaviour and Children's Development (La Calidad de las Guarderías Infantiles Griegas, el Comportamiento de las Maestras de Educación Infantil y el Desarrollo de los Niños), de Konstantinos Petrogiannis (2002). En este estudio, si bien habla de cuidadoras y no de docentes, a lo largo del mismo se considera la supervisión de las actividades de los niños como una tarea de carácter fuerte a realizar de manera continua. Por un lado, dicha tarea se vincula a la cantidad de niños a cargo de la cuidadora; señalando que los pequeños grupos permiten una mejor y mayor individuación en la atención de los niños. Por otra parte, se relaciona la misma con el ambiente físico, el alojamiento y el equipo con los que cuentan estos centros de cuidado diurno; considerando que un espacio limitado lleva a los adultos a realizar actividades más dirigidas. Estos centros de cuidado de Grecia contribuyen, en líneas generales, a la calidad de la experiencia de los

niños, en particular, de la interacción; y se encuentran aún reunidos bajo el concepto de guardería.

En lo que respecta a Argentina, se ha encontrado una investigación realizada en el período 1997-1998, por Mercedes Mayol Lasalle (1998), que aborda específicamente la tarea educativa en jardines maternales, desde el análisis de las prácticas educativas a partir de la perspectiva de los actores durante el período de iniciación en las salas para niños de cuarenta y cinco días a un año. En la misma, el análisis de datos muestra un universo de problemas educativos que denotan la necesidad de volver a definir la identidad de los jardines maternales. En la caracterización de la institución se manifiesta la tensión entre lo asistencial y lo educativo. Dentro de este período de iniciación, muchas de las maestras encuestadas señalan la entrevista inicial como una de las tareas que les generan menor satisfacción. En la planificación didáctica se encontró diversidad de criterios. Generalmente planifican en equipo, algunas reciben orientación y asesoramiento por parte de la conducción del establecimiento. Entre las estrategias de ingreso adoptadas por las docentes de los jardines maternales, están las que plantean el ingreso directo del niño, sin acompañamiento de algún familiar y cumpliendo el horario completo, las que pautan horarios en los que el niño pueda permanecer en el jardín acompañado, y las que adecuan el funcionamiento institucional a los tiempos del niño y su familia. Los procesos de seguimiento y evaluación se realizan mediante registros narrativos, cuaderno de comunicaciones y del desarrollo de las reuniones de padres. Como conclusión de esta investigación, se señala que:

“(...) se ha observado que las prácticas institucionales vinculadas a la incorporación de los bebés al jardín maternal se caracterizan por:

- Ofrecer a las familias una participación simbólica, es decir, una convocatoria a la colaboración y a la presencia en las reuniones de padres, en intercambios diarios informales para transmitir información vinculada con los aspectos más centrados en lo asistencial, o bien, en la construcción de algunos acuerdos para definir pautas de crianza.
- Definir la resolución de situaciones a nivel sala/docente, limitando las posibilidades de ofrecer una propuesta ajustada a las necesidades del

niño y la familia tal como pudieran construirse en la elaboración conjunta del PEI (Proyecto Educativo Institucional).

- Reconocer la necesidad, por parte de los docentes, de recibir formación específica en el jardín maternal, como así también acciones de orientación y acompañamiento por parte de directivos y personal profesional.”⁵

⁵ Mayol LaSalle, M. (1998). La tarea educativa en jardines maternos. Análisis de las prácticas educativas desde la perspectiva de los actores durante el período de iniciación en las salas para niños de 45 días a 1 año. En Soto C. y Violante, R. El Jardín Maternal. Buenos Aires: Ed. Paidós, 2005.

2. EL JARDÍN MATERNAL

2.1. Origen de la institución Jardín Maternal.

Las instituciones nacen y se conforman en contextos determinados, según las demandas sociales del momento histórico. Los jardines maternos tienen su origen en las guarderías. Las primeras instituciones en brindar este tipo de asistencia fueron las comunidades religiosas, las sociedades de beneficencia y algunas empresas; ayudando a las madres que debían trabajar fuera de su hogar. En primera instancia, el Patronato de la Infancia crea dos “salas-cuna” que comenzaron a funcionar en 1895. Luego, la Subsecretaría de Acción Social coloca en funcionamiento una serie de jardines maternos que desarrollan tareas puramente asistenciales. El personal que atendía a los niños no requería de ningún título ni preparación especial; bastaba sólo el interés por los infantes. Ya en 1968 se firman convenios con las secretarías de Salud y Educación para poder dotar de personal docente a los jardines maternos que funcionaban en los hospitales. Posteriormente, se crean jardines para este ciclo dependientes de la Dirección de Nivel Inicial de la Secretaría de Educación de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.

Se asiste así a lo que podría denominarse un cambio del “contrato fundacional” en los jardines maternos. Señala Graciela Frigerio⁶ que cuando surge una institución lo hace con un contrato fundacional. Las instituciones tienden a formar y socializar a sus individuos de acuerdo con esos mandatos. Es decir que nacen con un sentido asistencial y pasan a adquirir un sentido pedagógico integral. Para comprender este cambio, se puede tomar a Ana Malajovich⁷ que marca en “Breve historia de las instituciones de la primera infancia”, cuatro períodos:

El *primer período* - vigente hasta la década del 50 – caracterizado por el primado de los aspectos médico-sanitarios, en el cual se crean las “salas cuna” según el modelo francés de las *crèches*.

⁶ Moreau de Linares, L. El jardín maternal. Entre la institución y el saber. 1ª ed. pp. 23-24 Buenos Aires: Ed. Paidós; 1993.

⁷ Diseño Curricular para la Educación Inicial. Marco General. Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires; 2000.

El *segundo período*, se extiende hasta la década del 70, está caracterizado por el primado de los aspectos sociales y el surgimiento de las guarderías.

El *tercer período* se extiende hasta mediados de los años 80, y está definido por el primado de los aspectos psicológicos y la aparición de los jardines maternales. Ana Malajovich (2000) señala que por primera vez, la situación de la primera infancia es analizada desde sus propias necesidades, ocupando el lugar de atención que antes se brindaba a la familia y particularmente a la mujer. En este sentido, el niño como objeto de cuidado pasa a ser concebido como sujeto de cuidado.

El *cuarto período*, el cual es atravesado actualmente, está caracterizado por el primado de lo pedagógico y el surgimiento de la escuela infantil. Se entiende por escuela infantil aquella que abarca la formación del niño desde los 45 días hasta los 5 años y comprende dos ciclos: el jardín maternal (45 días hasta los 2 años) y el jardín de infantes (3 hasta 5 años).

Se observa en la actualidad una tendencia, no sólo en nuestro país sino en el resto del mundo, a reconocer los objetivos propios del ciclo y realizar diseños curriculares al respecto así como a elaborar diferentes textos y realizar congresos y jornadas en busca de capacitación docente.

El Jardín Maternal es entendido entonces como una institución socio-educativa que tiende al desarrollo global del niño de 45 días a 2 años inclusive, respondiendo a sus necesidades biológicas, psicológicas y sociales, realizando a su vez una acción educativa integral.

En nuestro país, en los últimos años se ha observado un crecimiento progresivo de este tipo de institución. Este se debe a la mayor participación de la mujer en el campo laboral.

Como se mencionó anteriormente, en su aparición, el Jardín Maternal tenía una finalidad puramente asistencial. Señala María Emilia López (2005): "Desde la postura asistencialista, el jardín maternal es para los padres. Ellos son los que necesitan porque trabajan, entonces el niño queda absorbido por las necesidades de los padres, y ocurre eso que tantas veces censuramos: el jardín como un depósito de niños."⁸ Con el tiempo se fueron produciendo modificaciones orientadas a la atención pedagógica de los niños pequeños,

⁸ López, María Emilia. Los bebés en el Jardín. Revista de Educación Inicial Punto de partida. Año 1. Nº 2. Abril 2004. Editora del Sur. Buenos Aires.

reconociendo las capacidades infantiles y teniendo en cuenta propuestas estimulantes; que le fueron otorgando una identidad al Jardín Maternal, con objetivos que hacen a su especificidad.

2.2. Peculiaridades del Jardín Maternal.

Como parte del sistema educativo formal, el Jardín Maternal comparte con éste alguna de sus características: educa, cumple una función social, promueve el aprendizaje de sus alumnos, desarrolla una planificación, etc. Pero también posee particularidades⁹ que hacen a su especificidad: el nivel de desarrollo de los alumnos y sus necesidades específicas; la necesidad de construir todas las tareas fundándolas en relaciones afectivas positivas, comprometidas y favorecedoras; la comunicación básicamente gestual y corporal, que se complementa con el acompañamiento del desarrollo del lenguaje verbal y exige del docente una peculiar disponibilidad corporal y afectiva; el tiempo y la importancia que ocupan las actividades vinculadas con la crianza (higiene, sueño y alimentación), son peculiares por la edad de los niños y el período de permanencia en las instituciones; los horarios de funcionamiento deben adecuarse a las necesidades familiares; las modalidades de trabajo y de vínculos familia-institución, que adquieren características más estrechas y con un compromiso específico en relación con la comunicación y las modalidades de acción; las instancias de articulación del trabajo grupal e individual, institucional y familiar, de juego y de descanso, de rutinas y de propuestas pedagógicas; la observación de los niños, sus acciones y relaciones, a fin de planificar los tiempos y las rutinas favoreciendo los aprendizajes; la planificación que se realiza de una modalidad diferente, respetando los tiempos; la creación de un ambiente alfabetizador, con objetos que estimulen y promuevan la exploración; la organización de los grupos, que pueden tomar diversas modalidades, de acuerdo a las decisiones de cada institución.

⁹ Pitluk, L. Educar en el Jardín Maternal. Enseñar y aprender de 0 a 3 años. 1ª ed. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas; 2007.

2.3. El Docente de Jardín Maternal.

En su aparición, el Jardín Maternal tenía una finalidad puramente asistencial. Con el tiempo se fueron produciendo modificaciones orientadas a la atención de los niños pequeños con intencionalidad pedagógica, reconociendo las capacidades infantiles y teniendo en cuenta propuestas estimulantes; que le fueron otorgando una identidad al Jardín Maternal. Pensando en el cuidado y el tipo de atención que requieren los niños de jardín maternal y la finalidad de promover su desarrollo de manera integral, es necesario contar con docentes capacitados, que cumplan su función desde la profesionalización del rol y que desarrollen competencias profesionales que le permitan abordar la práctica.

La construcción del rol del docente de jardín maternal se basa en el establecimiento de un vínculo fuerte y una relación intersubjetiva que proporciona el fundamento de la comprensión compartida y la comunicación.¹⁰ Y esto justamente es lo que marca la especificidad de la institución jardín maternal. Como característica esencial del docente de este nivel, se debe contar con idoneidad profesional que, señala De Vincenzi (2001), es indispensable para poder llevar a cabo un proyecto pedagógico en el ámbito áulico. De esta manera se contribuye a la creciente tendencia de desterrar el concepto de “guardería” a cargo de “cuidadoras” y reemplazarlo por el de jardines maternales a cargo de profesionales de la educación.

2.3.1. Desempeño profesional docente.

Para referirse a este concepto, algunos autores señalan términos tales como desempeño docente, desempeño del maestro, desempeño profesional del educador. También es cierto que, muchos de ellos, proceden a la operacionalización de dicho concepto sin otorgar una definición conceptual. Para definir este concepto en el presente trabajo, se han tomado algunas definiciones que presentan factores que se consideran importantes dentro de lo que implica el desempeño profesional del docente.

Fernández-Arata (2008) señala que se entiende por desempeño docente al conjunto de actividades que un profesor realiza en su trabajo diario:

¹⁰ Soto, C. y Violante, R., compiladoras. En el jardín maternal. Investigaciones, reflexiones y propuestas. 1ª ed. Buenos Aires: Ed. Paidós; 2005.

preparación de clases, asesoramiento de los estudiantes, dictado de clases, clasificación de los trabajos, coordinaciones con otros docentes y autoridades de la institución educativa, así como la participación en programas de capacitación.¹¹ Además plantea que este desempeño, abordado desde la perspectiva subjetiva, se asocia con la forma como cada maestro valora la calidad de su trabajo y la satisfacción que experimenta con ella.

Ponce (2005) hace referencia al desempeño profesional pedagógico y lo define como la actuación del docente, que expresa la interrelación dialéctica de las competencias profesionales pedagógicas para orientar, guiar, controlar y evaluar el proceso docente educativo y la producción intelectual del docente en formación, en la que demuestra el dominio de las tareas y funciones diseñadas para ese rol, en los diferentes contextos de actuación.¹²

El desempeño profesional docente también se lo define haciendo referencia a la forma cómo se realiza el trabajo, involucra actitudes, saberes y formas de relación, que inciden en la calidad global de la tarea. En la práctica de la evaluación del educador se reconoce que, la acción educativa, corresponde al ser, al saber y al hacer reflexivo del docente en la cotidianidad del contexto en el cual se desempeña y no únicamente, al cumplimiento de unas obligaciones pactadas en relación con la profesión y el cargo que ocupa. (Colectivo de Autores Cubanos del ICCP, 2005).¹³

El desempeño docente con una visión renovada e integral puede entenderse como “el proceso de movilización de sus capacidades profesionales, su disposición personal y su responsabilidad social para articular relaciones significativas entre los componentes que impactan la formación de los alumnos; participar en la gestión educativa; fortalecer una cultura institucional democrática; e intervenir en el diseño, implementación y evaluación de políticas educativas locales y nacionales, para promover en los

¹¹ Fernández-Arata, J.M. Desempeño docente y su relación con orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y autoeficacia: un estudio con maestros de primaria de Lima, Perú. Instituto de Investigación de Psicología, Universidad de San Martín de Porres. Univ. Psychol. [revista en línea] Bogotá, Colombia V. 7 No. 2 PP. 385-401 mayo-agosto 2008 ISN 1657-9267. Perú: 2008. URL: www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1657-92672008000200007&lng=es&nrm=iso [citada en febrero de 2009].

¹² Torres Díaz, J.L. El desempeño profesional del tutor y su mejoramiento. 14 de enero de 2008. URL: <http://www.gestiopolis.com/organizacion-talento/gestion-del-desempeno-y-su-comportamiento.htm> [citada en febrero de 2009].

¹³ Idem.

estudiantes aprendizajes y desarrollo de competencias y habilidades para la vida”¹⁴.

Robalino Campos (2007), en un seminario sobre el desarrollo profesional y el protagonismo docente, explica que el desempeño profesional del mismo depende de un conjunto de factores entre los cuales está la formación inicial y el desarrollo profesional continuo, además de otros, igualmente determinantes como son, por ejemplo: las condiciones de trabajo, los niveles salariales, la carrera profesional, la evaluación del desempeño, la autoestima, el reconocimiento social, la salud, los cuales deben ser considerados integralmente para avanzar en procesos serios de mejora del desempeño.¹⁵

En base a las definiciones expuestas anteriormente, se puede aunar lo comprendido en cada una de ellas entendiendo al desempeño profesional docente como la actuación del educador que implica varios factores: entre ellos los más relevantes son la formación inicial del como docente; la participación en programas de capacitación y el desarrollo profesional continuo; las competencias profesionales que orientan, guían, controlan y evalúan el proceso educativo; el desarrollo de actividades que se realizan en el trabajo diario y comprenden la tarea educativa; y el hacer reflexivo del educador en la cotidianidad del contexto en el cual se desempeña.

2.3.1.1. Formación y capacitación docente.

Se entiende por formación al proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conductas (conocimientos, habilidades, valores) para el desempeño de una determinada función; en este caso, la docente. Tradicionalmente, se otorgó el monopolio de la misma a la formación inicial. Pero la modelación de las prácticas y del pensamiento, así como la instrumentación de estrategias de acción técnico profesionales operan desde la trayectoria escolar del futuro docente, ya que a través del tránsito por diversos niveles educativos el sujeto interioriza modelos de aprendizaje y rutinas escolares que se actualizan cuando se enfrenta ante situaciones donde debe asumir el rol de profesor. Asimismo, es sabido que actúa eficientemente la

¹⁴ Documento elaborado por el Grupo sobre Desempeño Docente que apoya a la OREALC en la discusión de este tema e integrado por Héctor Valdés, Ricardo Cuenca, Héctor Rizo, Magaly Robalino, Alfredo Astorga, citado en la Revista No. 1 del PRELAC publicado por la OREALC.

¹⁵ Robalino Campos, M. Los docentes pueden hacer la diferencia: apuntes acerca del desarrollo profesional y el protagonismo docente. UNESCO. Santiago, Chile: 2007.

socialización laboral, dado que los docentes principiantes o novatos adquieren en las instituciones educativas las herramientas necesarias para afrontar la complejidad de las prácticas cotidianas. Esta afirmación se funda en dos razones: la primera, la formación inicial no prevé muchos de los problemas de la práctica diaria; la segunda, los diversos influjos de los ámbitos laborales diluyen, en buena medida, el impacto de la formación inicial. En tal sentido, las instituciones educativas mismas donde el docente se inserta a trabajar se constituyen también en formadoras, modelando sus formas de pensar, percibir y actuar, garantizando la regularidad de las prácticas y su continuidad a través del tiempo. Por ello, se hace referencia muy especialmente a la formación docente continua, la que se lleva a cabo en servicio, a lo largo de toda la carrera, de toda la práctica docente, y debe tomar a esa misma práctica como eje formativo estructurante.

2.3.1.2. Competencias profesionales.

Una profesión significa, un conjunto de prácticas sobre un sector de la realidad, donde la autonomía para tomar decisiones implica responsabilidad por los resultados.

La actividad docente, como toda actividad profesional, requiere de ciertas competencias para ser llevada adelante con calidad. La competencia ha sido definida como un conjunto de conocimientos, saber hacer, habilidades y aptitudes que permiten a los profesionales desempeñar y desarrollar roles de trabajo en los niveles requeridos para el empleo¹⁶ (Zabalza, 2003).

Díaz Villa (2006) define competencia profesional¹⁷ como la realidad constituida y constituyente (estructurada y estructurante) en el sujeto que le permite desempeñarse en diferentes niveles, planos y contextos, más allá de parámetros, lógicas establecidas y de límites impuestos, y asumir modos de aprender, pensar y hacer –actuar– en la sociedad. Dentro de lo que la competencia implica, es posible diferenciar un *saber qué* (saber proposicional) de un *saber cómo* (procedimental u operativo); en relación con el *ser capaz de*. El *saber qué* hace referencia a la competencia cognitiva; en cambio, el *saber cómo* representa un saber sobre el hacer, que puede expresarse en la

¹⁶ Zabalza, M. A. Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. 2ª ed. Santiago de Compostela: Ediciones Nancea; 2003.

¹⁷ Díaz Villa, M. Hacia una sociología de las competencias. 4 de octubre de 2006; Santiago de Cali.

posesión de una habilidad, una capacidad, una competencia o una técnica aprendidas. Y en tercer lugar, este *ser capaz de* significa que el aprendiz tenga la potestad, el poder de hacer algo, y que pueda incluir el *saber qué* y el *saber cómo* como condición fundamental del desarrollo de su capacidad.

El Consejo Federal de Cultura y Educación de la República Argentina, define competencia profesional como “un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados entre sí que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional.”¹⁸

Siguiendo los Lineamientos Curriculares para la Formación Docente Inicial, en el marco de la nueva Ley Nacional de Educación, se resalta a la docencia como práctica centrada en la enseñanza que implica capacidad para:

- “dominar los conocimientos a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórico,
- adecuar, producir y evaluar contenidos curriculares,
- reconocer el sentido educativo de los contenidos a enseñar,
- ampliar su propio horizonte cultural más allá de los contenidos culturales imprescindibles para enseñar en la clase,
- identificar las características y necesidades de aprendizaje de los alumnos como base para su actuación docente,
- organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, utilizando al contexto sociopolítico, sociocultural y sociolingüístico como fuente de enseñanza,
- concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad asentados sobre la confianza en las posibilidades de aprender de los alumnos,
- involucrar activamente a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo,
- acompañar el avance en el aprendizaje de los alumnos identificando tanto los factores que lo potencian como los obstáculos que constituyen dificultades para el aprender,

¹⁸ De Vincenzi, A. y Álvarez, S. Diseño Curricular. Orientaciones para el diseño de planes de estudio. Universidad Abierta Interamericana.

- tomar decisiones sobre la administración de los tiempos y el ambiente del aula para permitir el logro de aprendizajes del conjunto de los alumnos,
- conducir los procesos grupales y facilitar el aprendizaje individual,
- reconocer y utilizar los recursos disponibles en la escuela para su aprovechamiento en la enseñanza,
- seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada,
- reconocer las características y necesidades del contexto inmediato y mediato de la escuela y de las familias,
- participar en el intercambio y comunicación con las familias para retroalimentar su propia tarea,
- trabajar en equipo con otros docentes, elaborar proyectos institucionales compartidos y participar y proponer actividades propias de la escuela.”¹⁹

En síntesis, la competencia profesional en el docente implica por un lado, un conjunto de conocimientos; por otro, contar con habilidades que permitan saber cómo aplicar dichos conocimientos en la práctica; y, además, ser capaz de llevarlos a situaciones reales de trabajo. Este concepto de competencia profesional se relaciona con el desempeño docente en el sentido de que, para poder ejercer como tal, el educador requiere de competencias profesionales que le permitan contar con herramientas para llevar a la práctica cotidiana sus conocimientos.

2.3.1.3. Tarea educativa del docente de Jardín Maternal.

La complejidad y responsabilidad que requiere la educación de niños tan pequeños, hace a la necesidad de docentes que desarrollen tareas específicas para el ciclo maternal de manera profesional. Entre ellas se encontrarían: planificar su tarea diaria conforme a las características propias de su grupo de alumnos y que favorezca su desarrollo integral; organizar horarios de actividades; ambientar el aula en función de convertirla en un centro de estimulación de las posibilidades motrices, sensoriales, cognitivas y socio-

¹⁹ Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación. Documento aprobado Res. N° 24/07. Consejo Federal de Educación.

afectivas del niño; construir sólidos lazos afectivos con los niños ofreciéndoles de esta manera la seguridad que necesitan para aprender; entre otras.²⁰

Enseñar en el jardín maternal implica ampliar el concepto de enseñanza, añadiendo la importancia de cumplir con una función pedagógica basándose en vínculos de afecto y un trabajo personalizado con cada niño y familia. “En el jardín maternal se enseña, redefiniendo aquello que se entiende por enseñanza y por contenidos escolares”²¹, lo que señala la importancia de docentes que cuenten con saberes y competencias específicas que contribuyan a esta enseñanza, y de pensar esta última desde la mirada de la didáctica. En este sentido Pitluk (2007) señala: “Retomando los conceptos de Vigotsky y Rogoff, volvemos a la idea del docente que construye puentes entre lo que el niño sabe y la nueva información que deberá aprender; que estructura y apoya los esfuerzos de los niños, que comienza paulatinamente a transferirle responsabilidad de la situación para que pueda lograr la resolución de los diferentes problemas y situaciones que se le van presentando.”²²

El docente como profesional transmite cultura, pero debe cuidar los modos en que lo hace y tener claridad en los efectos y responsabilidades del ejercicio de su autoridad, como ser: realizar propuestas respetuosas que andamien los incipientes logros, favoreciendo los aprendizajes desde la intencionalidad de la enseñanza; planificar integrando los diferentes tipos de actividades en un recorrido significativo enmarcado en un proyecto educativo de calidad; crear un ambiente facilitador, preparar el espacio lúdico y diseñar el didáctico; considerar el aprendizaje como un proceso continuo, activo, personal y social; evaluar constantemente su tarea desde la reflexión y la búsqueda, mantenerse en constante formación y reflexión sobre su rol y sus actitudes docentes; constituirse en un agente de cambio; mantener coherencia entre lo que piensa, siente, dice y hace; ser creativo y permitir la creatividad de los niños; ser agente socializador y formador de una personalidad integrada teniendo claros los objetivos, contenidos y estrategias metodológicas adecuadas y coherentes; entre otras.²³

²⁰ De Vincenzi, A. El rol docente en el Jardín Maternal. Hacia la sistematización de su función educativa. 1ª ed. Buenos Aires: Consultora Universitaria de Asistencia Integral; 2001.

²¹ Pitluk, L. Educar en el Jardín Maternal. Enseñar y aprender de 0 a 3 años. p. 33. 1ª ed. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas; 2007.

²² *Ibidem*. p.125.

²³ *Ibidem*. p.p. 123 y 125.

Talou de Rodríguez Sáenz, Naess de Villarroel y Palma de Arraga (1988) detallan las responsabilidades y tareas de la maestra de Jardín Maternal; entre las principales se encuentran: participar con el grupo familiar en la educación del niño para favorecer el proceso dialéctico por el cual éste, en interacción con su medio, construye una personalidad autónoma e integrada activamente a la sociedad y a la cultura en que vive; participar en el equipo interdisciplinario docente y profesional de apoyo, a fin de asegurar la coherencia de la acción educativa; administrar el área de su competencia, para el óptimo desarrollo de sus funciones; participar en las tareas de investigación que se programen en la institución, a fin de lograr descripciones y lecturas de la realidad claras, precisas y rigurosas, que tiendan a la resolución de situaciones concretas y al crecimiento científico del área; y, participar en la programación e implementación de las acciones de educación continua de la institución, tendientes a la retroalimentación permanente del personal (Ver Anexo Documentos).²⁴

2.3.1.3.1. La tarea educativa del docente de Jardín Maternal prescrita por el Sistema Educativo.

Al analizar el desempeño del docente de Jardín Maternal en estas instituciones del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, surge la necesidad de enmarcar las prácticas dentro de la normativa vigente que las prescribe. Para ello se toman a continuación, dos documentos relevantes de dicha jurisdicción para el trabajo educativo en este ciclo. En una primera instancia, se hace referencia al Diseño Curricular para la Educación Inicial, más precisamente al que corresponde desde los cuarenta y cinco días hasta los dos años. Luego se realiza una síntesis de la tarea educativa del docente en función del cumplimiento de su cargo como maestra/o de sección, en el Reglamento del Sistema Educativo de Gestión Pública; el mismo no diferencia entre Maternal e Infantes pero sí delinea la acción en el cargo que es posible dentro de ambos ciclos.

En el Diseño Curricular para la Educación Inicial del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, se señala que los docentes del ciclo maternal comparten su tarea educativa con las familias, no la reemplazan, sino más bien la complementan.

²⁴ Talou de Rodríguez Sáenz D.; Naess de Villarroel, N.; Palma de Arraga, S. El Jardín Maternal. Una respuesta educativa. pp. 54-61. Buenos Aires: Librería del Colegio; 1988.

“(…) los docentes son profesionales que conducen la tarea de manera sistemática: aprovechan estos momentos (atención a las necesidades primarias de los niños) para estimular el desarrollo infantil, generan actividades y recursos específicos para incentivar determinados aprendizajes en los niños.”²⁵

En este Documento Curricular, se expresan algunas cuestiones propias del docente del ciclo maternal, con las que debe contar para desarrollar sus tareas:

- *Disposición afectiva*: “(…) sensibilidad para expresar y demostrar el cariño que siente por sus alumnos y familiares, en su capacidad de espera, en su alegría frente a la tarea, en el compromiso que le demanda contener y satisfacer los requerimientos infantiles y en la confianza que transmite frente a cada uno de los logros de los pequeños.”²⁶
- *Disponibilidad corporal*: “La tarea en estas secciones compromete, de manera particular, el cuerpo del docente. Esta disponibilidad no juega sólo al sostener el cuerpo del niño, sino también al ofrecer su propio cuerpo como sostén o para que el pequeño lo explore como un objeto más.”²⁷
- *Preparación de un ambiente seguro y estimulante*: para que los niños puedan explorar y experimentar.
- *Relación con las familias*: “Los docentes pueden atenuar las preocupaciones de los padres, ayudándolos a comprender la importancia de la etapa por la que están atravesando los pequeños, ofreciendo respuestas a sus interrogantes y explicándoles la oportunidad que significa una propuesta educativa apropiada para el desarrollo y el crecimiento tanto actual como futuro de los niños.”²⁸ El docente debe tener en cuenta la diversidad de familias; como así también informar a los padres sobre las actividades lúdicas y de rutina de los niños, sumando otros aspectos como los juegos que realizó, sus progresos, etc. Además, “(…) procurará aconsejar sobre cuestiones que son de su competencia dirigiéndose a las familias con respeto y derivando aquellas problemáticas que le son ajenas a otros profesionales, preservando siempre la confianza recibida.”²⁹ También será

²⁵ Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños desde 45 días hasta 2 años, p. 21. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires; 2000.

²⁶ Ídem.

²⁷ Ídem.

²⁸ Íbidem. p. 22.

²⁹ Íbidem. p. 24.

el docente el responsable de realizar las entrevistas iniciales con cada familia.

- *Formulación de objetivos*: “Los docentes formularán para su planificación didáctica los objetivos de cada sección que se articularán con los propósitos generales y con los que se plantee la institución en su conjunto.”³⁰ Esto exigirá una coordinación de los docentes intra e intersección para articular objetivos y también, contenidos.
- *Selección de contenidos*: “La elección de los contenidos requiere un profundo conocimiento del docente respecto del proceso de desarrollo de los niños, dado que en estos primeros años es decisivo el peso que adquieren los aspectos evolutivos en su determinación.”³¹ Es por ello que será imprescindible considerar las líneas evolutivas del desarrollo infantil, relacionadas con las características y posibilidades de cada niño.
- *Planificación de actividades*: organización de las actividades de rutina, reflexionando y anticipando, como tarea del docente. El docente planifica las actividades lúdicas, los materiales, los espacios y el rol que asumirá durante la tarea. “El maestro determina la finalidad educativa que pretende alcanzar, planifica, organiza, propone, observa, interviene y evalúa.”³²
- *Evaluación del alumno*: “El instrumento básico para realizar la evaluación es la observación continua que llevará a cabo el docente de las características y el desarrollo de cada uno de los niños. (...) Esta observación continua se reflejará en un informe evaluativo que se compartirá con los padres y con los otros docentes de la institución.”³³
- *Adecuación de los propósitos de la institución Jardín Maternal*:
“En relación con los niños la institución escolar se hace responsable de:
 - Brindar un clima de contención afectiva que posibilite el establecimiento de vínculos de confianza y seguridad en el ámbito escolar.
 - Organizar la actividad educativa respetando sus necesidades básicas de afecto, cuidado y juego, en un ambiente que, al mismo tiempo que brinda protección, estimula la exploración autónoma.

³⁰ Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños desde 45 días hasta 2 años, p. 27. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires; 2000.

³¹ *Ibidem*. p. 28.

³² *Ibidem*. p. 32.

³³ *Ibidem*. p. 33-34.

- Ofrecer oportunidades de aprendizajes vinculados con los aspectos motrices, cognitivos, sociales, expresivos y afectivos.
- Alentar la comunicación con las familias a fin de lograr compartir pautas y criterios en relación con la formación de los niños propiciando al mismo tiempo una participación activa en la vida escolar.
- Favorecer la progresiva construcción de la identidad de los niños integrando sus culturas en la tarea educativa, valorando sus lenguajes y sus historias personales.”

En el Reglamento del Sistema Educativo de Gestión Pública dependiente del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en el capítulo que aborda las obligaciones del personal docente del Nivel Inicial, más precisamente en el artículo 86, señala las obligaciones del/la maestro/maestra de sección. Cabe aclarar que se refiere a obligaciones que comprenden el desempeño del docente tanto en el Jardín Maternal como en el Jardín de Infantes. Entre ellas pueden encontrarse algunas de índole más administrativa, como ser: colaborar en las tareas de inscripción de los alumnos; llevar correctamente los registros administrativos de la sección; notificarse de su actuación profesional y de su evaluación anual; confeccionar las fichas pedagógicas de cada alumno/a, a partir de su ingreso y mantenerlas actualizadas. En relación a la planificación de su tarea se señalan obligaciones tales como: elaborar en función de equipo, el plan educativo institucional, el plan de trabajo que deba desarrollar y los materiales que necesitará, teniendo en cuenta las pautas institucionales; planificar reuniones periódicas con las familias de sus alumnos, previo acuerdo con el equipo directivo. Y en relación a lo pedagógico, entre las obligaciones establecidas, las más destacables son las siguientes: articulación de la tarea docente con otros maestros; atender a la conducta y disciplina del grupo; fomentar hábitos para el cuidado de la salud y la construcción de normas y valores socialmente válidos; considerar los aportes del equipo directivo para su tarea; capacitarse; informar a los responsables en caso de detectar problemas en los niños para lograr su atención, favoreciendo así la continuidad del proceso educativo; etc. (Ver Anexo Documentos)³⁴

³⁴ Reglamento del Sistema Educativo de Gestión Pública dependiente del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

En síntesis, podría afirmarse que el Diseño Curricular otorga un marco a la tarea del docente de Jardín Maternal bien específica, detalla su rol y brinda las herramientas necesarias para abordar el trabajo en sí; además destaca cuestiones que le son propias a dicho docente. En cambio, en el marco normativo del reglamento aparecen solamente detalladas aquellas tareas de las que se debe ocupar el docente que ocupa un cargo de maestro/a de sección en el Nivel Inicial; es decir, no especifica las tareas del docente de Maternal y del docente de Jardín de Infantes, sino que las engloba en virtud del cargo que se ocupa como maestro/a de sala.

2.3.1.4. Autoevaluación docente: hacer reflexivo.

El docente es capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño. Carrillo y Catalana (2008), en el marco de referencia de su investigación acerca de la evaluación integral del desempeño docente, señalan: “El docente (...) no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y conduce entonces de manera más consciente su trabajo, sabe y comprende mucho mejor todo lo que no sabe y necesita conocer; y se desata, a partir de sus insatisfacciones consigo mismo, una incontenible necesidad de autoperfeccionamiento”³⁵. La evaluación del docente se desarrolla también cuando el docente realiza juicios propios que le permitirán perfeccionar su trabajo futuro, sus características personales y mejorar sus resultados. “El carácter desarrollador de la evaluación, por si solo, justifica su necesidad”³⁶.

El Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires propone un documento para la evaluación del desempeño del personal docente³⁷. El mismo consta de dos partes: Trabajo realizado en el Ciclo Lectivo y Condiciones y Aptitudes Docentes. En la primera parte se analizan los siguientes ejes: la participación en la construcción del Proyecto Institucional, la integración de recursos y la realización de ajustes en el transcurso del año; el conocimiento e implementación de los documentos curriculares; la adecuación de la propuesta pedagógica al grupo de alumnos; la promoción en la escuela de los valores vinculados con un estilo de vida democrático; el trabajo con la

³⁵ Carrillo, I. y Catalano, V. M. Evaluación integral del desempeño docente. Facultad de Ingeniería. Universidad Juan A. Maza. Salta: 2008. URL: <http://www.caedi.org.ar/pcdi/Area%203/3-242.PDF> [citada en enero de 2009].

³⁶ Idem.

³⁷ Informe de Evaluación del Desempeño del Personal Docente en Cargos de Base. Ministerio de Educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. URL: <http://www.buenosaires.gov.ar> [citada en enero de 2009].

diversidad; la comunicación con los distintos actores de la comunidad escolar; la organización y participación en actividades articuladas con las familias y la comunidad. En la segunda parte se abordan la conciencia del carácter social de la educación y su centralidad en el logro de la equidad educativa; la disposición a la autocrítica y la reflexión sobre la tarea pedagógica; la apertura para las innovaciones, la actualización y su transferencia en la tarea cotidiana; y la responsabilidad y compromiso en el ejercicio del cargo.

Esta evaluación, presentada en grillas donde cada eje posee sus respectivas dimensiones, debe ser realizada en una primera instancia por el propio docente, para luego ser supervisada por el equipo directivo de la institución.

2.3.2. Niveles de desempeño docente en el Jardín Maternal.

La especificidad que requiere la tarea del docente de Jardín Maternal, se hace evidente desde que se comienza a comprender a este tipo de instituciones como espacios posibles de aprendizajes dirigidos. Esta visión favorece a los niños, como así también permite a los docentes llegar con su desempeño hasta los primeros meses de vida.

Actualmente existe un gran número de instituciones maternas, y en cada una de ellas encontramos docentes que, como señala Moreau de Linares (1993) poseen distintos niveles de desempeño: algunos se preocupan más por el cuidado del cuerpo y del clima; en otras se centran en actividades rutinarias; mientras que otros docentes desempeñan su tarea de manera laboriosa en un ir y venir entre el diseñar, planificar, poner en práctica sus ideas y evaluarlas. En relación a estos diferentes niveles de desempeño, se destacan algunas de las tareas específicas de cada uno que la delinear entre un perfil asistencial del docente, un perfil socializador y finalmente, el perfil de educador.

2.3.2.1. Desempeño centrado en los intercambios:

Este nivel de desempeño se relaciona íntimamente con una concepción asistencial del Jardín Maternal, basada en el cuidado físico y la creación de un ambiente afectivo para los niños y los padres. El docente que pertenece a este nivel de desempeño no planifica la tarea, no hay

intencionalidad pedagógica, no se preocupa en utilizar el entorno y los materiales para proponer actividades diferentes. Los niños aprenden por experiencia de vida, no hay un adulto que los conduzca u oriente de manera metódica en sus aprendizajes.

De acuerdo a lo planteado anteriormente, podría inferirse que el docente, cuyo desempeño encuadra en este nivel, no se preocupa por la formación y capacitación continua; como así tampoco por una autoevaluación crítica de tal desempeño. Las competencias profesionales no adquirirían relevancia en este tipo de desempeño.

2.3.2.2. Desempeño centrado en las actividades:

Este desempeño es aquel en el cual las docentes hacen algo que les gusta, que despierta el interés de los niños, pero que no saben en realidad para qué lo están haciendo. Apuntaría a un perfil del docente más socializador. El educador mira los intercambios, cuida y ofrece un buen clima para padres y niños; y puede que organice actividades para realizar con ellos, pero en realidad no saben qué es lo que están haciendo. No se plantean objetivos que quieran lograrse con esa técnica, o cómo pueden hacer para presentar situaciones que sean problemáticas y lleven a los niños a pensar. Es decir, el docente que pertenece a este nivel de desempeño trata de implementar actividades sin reflexionar acerca de su utilidad. No se observa secuencia ni continuidad en las mismas; las actividades que se realizan se encuentran desvinculadas unas de las otras.

La dificultad mayor de este tipo de desempeño docente radica en que la actividad lleva al niño a un momento de diversión, de entretenimiento, pero no favorece la inclusión en una organización de aprendizajes significativos. Las tareas no poseen un hilo conductor que le permita al niño relacionarlas por sí solo.

Este tipo de desempeño se caracteriza por una actitud centrada en conductas visibles, en los “logros” observables de los niños.

En este “no saber lo que se está haciendo”³⁸, pareciera ser que el docente no realiza una autoevaluación de su tarea, y que no piensa sobre las competencias profesionales que permiten llevar a la práctica los

³⁸ Moreau de Linares, L. El jardín maternal. Entre la institución y el saber. 1ª ed. Buenos Aires: Ed. Paidós; 1993.

conocimientos. Sería probable que, en relación a la formación y capacitación docente, se imprima importancia a aquella que brinda ideas prácticas acerca de posibles actividades a realizar.

2.3.2.3. Desempeño centrado en el proyecto:

Es el que da sentido a la tarea docente. Entre las tareas que lo definen se encuentran las siguientes: tiene en cuenta las posibilidades de los niños, sus intercambios; considerando además los elementos de su entorno, su ambientación y utilización adecuada. Diseña la metodología y organiza las actividades proponiendo objetivos en función de edades y contextos, y precisando contenidos a enseñar. De esta manera, planifica su tarea, llevando luego a la práctica sus ideas. Evalúa. Realiza vinculaciones de proyectos entre sí y entre las diferentes salas, los mismos son coordinados por el personal de conducción de la institución y vinculados con el proyecto institucional. El docente que pertenece a este nivel de desempeño, desarrolla su tarea haciendo “inscripciones” en los sujetos que serán constitutivas de su ser, y le otorga importancia al hecho de relacionarse con sus alumnos. Como tareas de este tipo de desempeño se encuentran: manejar nuevas tecnologías; reflexionar e investigar sobre la enseñanza; identificarse con la institución y trabajar en equipo; conocer y respetar las características sociales y culturales de las propias familias; tener responsabilidad en su propia capacitación profesional.

Este último nivel de desempeño sería el adecuado para el trabajo en este ciclo. Tiene como centro de atención a los niños con el reconocimiento de sus posibilidades y la comprensión de sus necesidades para favorecer su adecuada inserción sociocultural; como así también, es el que apunta a la revalorización de la tarea del docente de Jardín Maternal y a la sistematización de su función educativa.³⁹

³⁹ Moreau de Linares, L. El jardín maternal. Entre la institución y el saber. 1ª ed. Buenos Aires: Ed. Paidós; 1993.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

Problema: ¿Cómo se desempeñan los docentes de Nivel Inicial que desarrollan sus prácticas en los Jardines Maternales?

Objetivo General: Estudiar el desempeño de los docentes que desarrollan sus prácticas en los Jardines Maternales seleccionados para este estudio.

Objetivos Específicos: Describir la formación y capacitación, las competencias profesionales, la tarea educativa y la capacidad de autoevaluación de los docentes del Nivel Inicial que se desempeñan en Jardines Maternales.

Tipo de Investigación: Investigación de tipo cualitativa.

Tipo de Diseño: Descriptivo.

Población y tipo de muestra: Se trabajó sobre una muestra intencional definida en base a los siguientes criterios: el estudio hace referencia a dos de los tres Jardines Maternales con los que cuenta el Distrito Escolar 4º del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Esta selección se debe a que el Jardín no abordado posee características organizativas diferentes, por tratarse de una Escuela Infantil (comprende desde los 45 días a los 5 años de los niños). La unidad de análisis en este estudio son los docentes de dichas instituciones.

Técnicas e instrumentos de recopilación de datos: Se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos a modo de triangular la información.

Análisis e interpretación de los datos: Para el análisis de los datos recopilados se utilizó el método comparativo constante de Glaser y Strauss.

Limitaciones del estudio: Las conclusiones no pueden ser generalizadas dado que se trata de un estudio incipiente, cuya cantidad de casos analizados no permitiría universalizar los resultados.

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Se constituyó una muestra con seis docentes, de los cuales uno es de sexo masculino y el resto, femenino. Sus edades oscilan entre 26 y 46 años. Del total de los docentes entrevistados, el 50% posee título de base de Profesor de Educación Preescolar, mientras que el resto posee título de Profesor de Educación Inicial. La antigüedad en la docencia de estos maestros comprende desde dos a veintisiete años; la antigüedad en el cargo, desde seis meses a dos años.

También se ha entrevistado a la directora de uno de los Jardines Maternales seleccionados, con el fin de poder contrastar la información proporcionada por los docentes que allí trabajan.

Para el análisis de los datos se establecieron categorías construidas a partir del relato de los docentes entrevistados. Las mismas corresponden a los aspectos que hacen al desempeño del docente de Jardín Maternal. Estas categorías son: la formación y capacitación docente, las competencias profesionales específicas para el nivel, la tarea educativa que desarrolla y el proceso de autoevaluación acerca de su desempeño; y permitirán más adelante analizar en qué nivel de desempeño docente, según Moreau de Linares (2006), se encuentran los maestros que trabajan en estas instituciones, planteando interrogantes que sirvan de apertura de nuevas investigaciones.

La primera categoría de análisis, formación y capacitación docente, permite observar que el 50% de los docentes poseen título de Profesor en Educación Inicial, pero solamente uno de ellos expresa haber tenido prácticas en el ciclo maternal. El 50% restante de los entrevistados posee título de Profesor de Educación Preescolar. Se evidencia que si bien el Nivel Inicial comprende los ciclos de Jardín Maternal y Jardín de Infantes, en los profesorados se hace hincapié en el segundo ciclo. Con respecto a este tema, la directora entrevistada expresa que la formación docente del nivel inicial se encuentra en un momento crítico; y también hace mención, desde su observación a los docentes que trabajan en su institución, que no todos toman la docencia como una carrera con la vocación que ello implica. Añade que es una carrera corta, que “sirve para despegar”.

Otro de los temas que se ha abordado desde esta categoría de análisis es la capacitación, como uno de los aspectos que hacen al desempeño del docente. La totalidad de los docentes entrevistados posee algún tipo de capacitación realizada en torno a diversas temáticas que pueden ser abordadas en el Nivel Inicial en general; pero no puede afirmarse lo mismo en cuanto a la capacitación específica para el abordaje de la tarea docente en Jardín Maternal. El 33% de los entrevistados posee este tipo de capacitación; de dicho porcentaje, las temáticas de capacitación específicas referidas al ciclo maternal pueden diferenciarse en dos subcategorías: el diseño de actividades en el aula y el vínculo familia-escuela. En relación a la capacitación integral de Jardín Maternal, sólo una de las docentes ha realizado el Postítulo de Especialización Superior en Jardín Maternal, que asegura haberle otorgado herramientas para el trabajo cotidiano que requiere articular con sus colegas, pero esto le resulta complicado por el escaso conocimiento de sus compañeras de sala. En su discurso esta docente señala:

“Me pasó que, con el tema del bebesit, que yo hice un comentario, terminé llevándole los textos de Pickler a una compañera, que tiene puntaje para ascender a secretaria también, sacó fotocopia que se yo qué... pero quedó ahí, y yo más que eso, me sentí muy limitada... porque era como ir a enseñarle y me sentí mal viste... yo hasta acá llegué, ahora, que vas a hacer vos con esas fotocopias... y así fue que no hubo ningún tipo de modificación: el bebé seguía durmiéndose en el bebesit... y muchas horas, mucho tiempo en esa postura, en esa posición... Me sentí muy limitada...” (E1)

El 67% restante, no posee capacitación específica para trabajar en el ciclo maternal. La mayor parte de estas docentes coinciden en que no realizaron este tipo de capacitación porque se incorporaron recientemente al ciclo. Sin embargo manifiestan interés por realizarla. Una de las docentes señala que aún no ha encontrado capacitaciones específicas, y las que pudo encontrar en Provincia de Buenos Aires, no son de su interés porque no otorgan puntaje y poseen una modalidad de cursada que no se puede adecuar a sus tiempos. Otra de las docentes hace hincapié en la importancia del sentido común, y que las capacitaciones sólo complementan el desarrollo de su práctica:

“(...) me parece que para maternal es necesario en un primer momento más que nada el sentido común... las capacitaciones pueden ayudarte, orientarte... pero es mucho del cuidado de cada niño en particular.” (E5)

A diferencia de lo expresado por los docentes, la directora manifiesta que, según lo que ella observa, otros posibles temas de capacitación específica para el ciclo podrían ser referidos a plástica, literatura, salud del niño, expresión corporal, música. Señala, como un tema relevante de capacitación, la Psicomotricidad, para la estimulación de los niños, y destaca a la misma como una competencia específica del docente de este nivel. Para ello menciona las capacitaciones que brinda el CePA⁴⁰, cuyas temáticas hacen referencia, por ejemplo, a los espacios lúdicos en el Jardín Maternal, las expectativas del docente hacia sus pequeños alumnos, a espacios de reflexión sobre aspectos éticos y estéticos que subyacen a las prácticas docentes, la organización del espacio, los objetos y recursos que se le ofrecen a los pequeños (temáticas de capacitación referentes al segundo cuatrimestre de 2008; estos temas generalmente varían de año a año).

En virtud de la segunda categoría a analizar, las competencias profesionales del docente de Jardín Maternal, éstas han sido deducidas por los entrevistados en relación con aquellas diferencias que los destacan de los docentes de otros ciclos y niveles.

En este aspecto, el 50% de los docentes opina que la competencia profesional que más requiere el maestro que trabaja con niños tan pequeños, es la competencia empática, el situarse en el lugar del otro a fin de poder comprender las distintas formas de sentir y conocer, de esta manera, a los niños generando el vínculo. Estos docentes sostienen:

⁴⁰ La Escuela de Capacitación Docente - Centro de Pedagogías de Anticipación (CePA) es un espacio público de formación permanente para docentes, que depende del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Fue fundada en 1984 y hoy es uno de los principales centros de formación docente continua de Latinoamérica. La Escuela de Capacitación Docente brinda a maestros y profesores la posibilidad de actualizarse, perfeccionarse e intercambiar experiencias. Cada año, más de 23.000 miembros del sistema educativo porteño participan en alguna de las aproximadamente 800 propuestas que el CePA ofrece en sus diferentes modalidades de capacitación. Como ámbito de encuentro, estudio y reflexión ofrece, a quienes trabajan enseñando, la posibilidad de ejercer un análisis crítico acerca de su labor y actualizarse en diferentes teorías y prácticas educativas. Se propone así contribuir a dar otros sentidos al trabajo de enseñar, para potenciar a las escuelas como espacios de experiencias democráticas, cálidas y enriquecedoras para quienes las habitan.

“El vínculo que se logra en el Jardín Maternal es mayor a cualquier otro. (...)” (E4)

“El vínculo con los niños es más fuerte y estrecho (...)” (E5)

“Considero que el vínculo, apego, con los niños es más cercano (por la edad de ellos) (...)” (E6)

El 33% de los docentes destacan la competencia empática, haciendo hincapié en la construcción de un buen vínculo con los niños, y la competencia comunicativa, en relación a la relación familia-escuela; y luego hacen referencia a las competencias cognitiva y didáctico-disciplinar, es decir, la capacidad de educar y de diseñar estrategias de acción que resulten importantes en la práctica cotidiana.

Otro 33% menciona la importancia de la competencia comunicativa con las familias de los niños; que, como señala Mayol Lasalle (1998), la práctica en el Jardín Maternal se caracteriza entre otros aspectos, por ofrecer a las familias una participación simbólica, con convocatorias a la colaboración y también con interacciones diarias informales para transmitir aspectos más centrados en lo asistencial, o bien, en la construcción de acuerdos para definir pautas educativas de crianza.

El 50% de los docentes plantean como competencia específica la disponibilidad corporal y afectiva; y una capacidad de organizar el tiempo y la importancia que ocupan las actividades vinculadas con la crianza, que son peculiares por la edad cronológica de los niños y el período de permanencia en las instituciones. Una de las docentes señala lo asistencial como una característica que pareciera definir el ciclo maternal:

“(...) es un nivel donde se pone en juego no sólo la transmisión de contenidos a aprender, sino también lo asistencial.”

En base a estas competencias profesionales específicas del docente de Jardín Maternal, la directora señala:

“(...) la percepción a toda prueba, una anticipación más atenta, un buen manejo del tiempo en relación a la duración de las actividades, que es mucho más breve debido a la corta atención de los niños”.

También destaca el trabajo en equipo que debe generar el docente con sus colegas de sala; y además, con las familias, manteniendo una

comunicación fluida con ellas. Nombra en su discurso, un conjunto de “herramientas” con las que el docente de Jardín Maternal debiera contar, que bien podrían señalarse como las competencias profesionales del docente de jardín maternal, entre las que nombra el conocimiento (saber qué), donde hace hincapié en la estimulación como conocimiento primordial para esta etapa de la educación del niño pequeño; la predisposición al trabajo y la imaginación en relación a la búsqueda de estrategias (saber cómo); y la autoevaluación de su desempeño desde una reflexión permanente acerca de la tarea realizada (ser capaz de).

En referencia al tercer componente del desempeño profesional, la tarea educativa, se analiza desde la descripción que los docentes realizan acerca de las actividades que llevan adelante durante un día de trabajo en la sala maternal que tienen a su cargo.

La totalidad de los docentes entrevistados reciben a los niños cuando éstos ingresan en la institución. El 50% señala importante este momento, para poder mantener una comunicación efectiva con los padres de los niños para poder establecer vínculos de confianza y seguridad, ya que con la consolidación de los mismos, se pueden establecer pautas compartidas en la educación y crianza de los niños, que le permitan al docente retroalimentar su tarea.

En relación con este aspecto, la directora menciona la importancia como tarea del docente, de gestar una comunicación con las familias:

“La familia espera del maestro de Jardín Maternal cosas diferentes a las que espera en el otro Jardín. Si decimos que la educación se realiza familia-escuela, escuela-familia, que lo primero es la célula familiar, es la primera escuela, es el primer vínculo de aprendizaje... sí, todo lo que quieras... pero llega un momento, que tienen que poner para acá y trabajar juntos. Y la familia espera diferentes cosas. ¿Cómo sabés lo que espera la familia? Desde el trato, desde la conversación. Desde el cuaderno de comunicaciones, desde ese minuto que necesitás hablar para que te diga cómo pasó la tarde, o la mañana el nene. En las entrevistas.”

El 67% de los docentes nombra con énfasis las actividades de crianza: la higiene, el cambiado de pañales, la alimentación, el descanso.

Un 33%, hacen referencia al modo de planificación que llevan a cabo. Esta planificación corresponde a itinerarios didácticos que se adaptan mejor al ritmo de trabajo de los niños, integrando los diferentes tipos de actividades en un recorrido significativo para ellos, enmarcados en un proyecto educativo institucional.

El 50% de los entrevistados, señalan la diferencia entre lo que son las actividades de crianza (higiene, descanso, alimentación) y las actividades de carácter exploratorias. En este sentido, el diseño curricular para el Jardín Maternal propone que la tarea educativa debe organizarse respetando las necesidades básicas de afecto, cuidado y juego en un ambiente que, al mismo tiempo que brinde protección, estimule la exploración autónoma. Una de las docentes alude que, además de este tipo de actividades, que son intencionales y planificadas, se les brinda a los niños espacios donde sólo se realizan actividades de juego libre, espacios a los que ella denomina con sus compañeras de sala *“actividades lúdicas”*. Menciona que estos momentos se dan durante la jornada en instantes claves, durante la recepción de los niños hasta que llegue la totalidad del grupo, la espera del desayuno, al levantarse de la siesta. El 50% restante de los docentes, hace referencia a momentos de intercambio, de juego con los niños sobre colchonetas, pero no especifican los tipos de actividades que realizan ni la modalidad de planificación de dichos momentos. Nombran asiduamente el acompañamiento de los niños en estos momentos de juego. Una de estas docentes señala la flexibilidad de las actividades que son planificadas a realizar con el grupo. Esta flexibilidad en la planificación de los tiempos y rutinas favorece los aprendizajes y, mediante el clima de la sala, se determina si éste permite la realización de la tarea educativa.

En cuanto a la realización de las actividades, la directora remarca la diferencia del rol de la maestra de Jardín de Infantes y de la maestra de Maternal:

“La tarea en el Jardín de Infantes y el rol que desempeña la maestra está dado por actividades, donde el tiempo, en salas de 3, 4 y 5, le da un marco de mayor duración. Las actividades son diferentes, podés hacer hasta un cierto tipo de anticipación, flexibilidad... pero en

45 días hasta los dos años, todas las secuencias y los tramos que recorrés con un tiempo mucho más breve. Entonces, el rol tiene que estar... la diferencia con el Maternal es, actividades secuenciadas también, como sería en el Jardín de Infantes, pero con tiempos mucho más breves... y con una percepción a toda prueba.”

Desde la evaluación del desempeño de los docentes que trabajan en la institución a la cual pertenece la directora entrevistada, ella sostiene que evalúa el mismo desde dos ejes: uno es el trabajo que cada docente realiza durante el año lectivo; el otro se basa en las condiciones y actitudes docentes. Es decir, trata de evaluar al docente en su totalidad como tal, tanto en los momentos pautados para dicha evaluación (donde trabaja con el documento prediseñado mencionado en el marco teórico de este trabajo), como así también desde lo que ella observa en la cotidianeidad de la sala y de la institución; más que nada en relación con el vínculo de los docentes con los niños, sus pares y las familias. Señala:

“(...) ¿cómo evalúo yo a los maestros? A partir de este documento. Y como lo que te nombré, miles de cosas... yo veo como un maestro o una maestra acuna a un nene, ya me doy cuenta. Si por ejemplo, tiene responsabilidad y compromiso... Yo veo a los maestros acá hablar cuando hacemos reuniones y lo comentamos, y me doy cuenta si está transfiriendo o no sus tareas, las tareas propias a las tareas del otro, conversando y llegando a un punto común de trabajo. O sea que yo los evalúo desde... es una evaluación permanente: hablo con los maestros a solas cuando la situación lo amerita, hablo por grupos de salas, cuando las salas lo necesitan, y a fin de año, que no es a fin de año, es en noviembre, hacemos esta evaluación compartida, tomando esos indicadores. (...)”

Para la cuarta categoría señalada al comienzo, la autoevaluación del docente, se han establecido dos subcategorías: la decisión del docente para trabajar en el nivel y los aspectos que ellos mismos evalúan que deberían fortalecer en su capacitación.

En virtud de la elección de trabajar en el nivel, el total de los docentes coinciden en que prefieren trabajar en este nivel. Una de las entrevistadas remarca el temor que tenía de trabajar con niños tan pequeños, pero que

cuando tuvo que hacerlo este temor disminuyó, pero igualmente prefiere deambuladores o sala de dos años, porque en lactario no se siente muy segura. El 33% de los docentes señala el interés que tienen por la educación de los primeros años de vida, en relación al abordaje de las primeras nociones, la estimulación, lo relacional, la formación de la personalidad, valores, normas. Otro 33% coincide en que eligieron el nivel porque les encanta trabajar con los niños pequeños, por el afecto que ellos les brindan. Una de las docentes añade en que le da muchas satisfacciones, en lo personal respecto a este afecto, y en lo profesional porque siente que le brinda posibilidades de perfeccionamiento en su tarea. En relación a esto la directora sugiere que muchos de los docentes piensan que el ciclo maternal es lo más fácil:

“(...) Hay quienes sienten que el Jardín Maternal es lo más fácil que hay, y por ahí las chicas van pensando en eso... Es lo más difícil que hay, es una responsabilidad, tremenda, que está más que nunca la vida en juego del nene. Vuelvo a decir, porque su lenguaje de palabras no existe. (...)”

Con respecto a la segunda subcategoría, los aspectos que las docentes sienten que deben fortalecer de la capacitación para sus prácticas cotidianas, lo que señala el 66% da cuenta de una necesidad de capacitación imperiosa, ya que hacen referencia a temáticas como actividades a realizar con los niños, el cómo relacionarse con ellos, cómo gestar un buen vínculo, cómo estimularlos. En esto, la directora concluye que la capacitación debiera ser continua, permanente, a diario; y al preguntarle acerca de aquello de lo que carece la capacitación de estas docentes ella dice:

“(...) Entonces la capacitación tiene que ser permanente, continua, a diario. ¿Qué le sumaría yo a la capacitación? La posibilidad de, te vuelvo a decir, de reflexionar. De pensar en qué cosas puedo mejorar. Cuando vos pensás en qué cosas podés mejorar es que llegaste a darte cuenta que hay cosas que no hiciste bien, o que no te salieron del todo bien. Es importante para encontrarse con uno mismo como docente. Lo que me preguntabas acerca de fortalezas y debilidades serían: la debilidad, encontrar el camino más corto para capacitarte de un material que no sea el mejor; y la fortaleza estaría en decirle no a esa facilidad que te ofrecen para poder encontrar algo que

realmente sea... que realmente te ayude a salir del lugar donde estás para seguir avanzando.”

Hasta aquí se ha desarrollado el análisis considerando cada una de las categorías y subcategorías prediseñadas y que, como bien se ha señalado, son parte del desempeño docente en el Jardín Maternal.

El docente que se desempeña en Jardines Maternales, puede desarrollar su práctica de acuerdo a diferentes niveles de desempeño docente, señalados por Moreau de Linares (1998). Estos niveles, como bien se ha desarrollado en el marco teórico de este trabajo de investigación, corresponden a: desempeño centrado en los intercambios, desempeño centrado en las actividades, y, desempeño centrado en el proyecto. De acuerdo con las categorías de análisis construidas, y que son constitutivas del desempeño docente, se intentará establecer cuáles son los niveles que hacen referencia a los docentes entrevistados.

Se puede mencionar que ninguno de los docentes se encuentra en el nivel de desempeño centrado en los intercambios, el mismo hace referencia a un desarrollo de la práctica de carácter netamente asistencial, y desde el análisis de los discursos, ninguno muestra que se le otorgue importancia únicamente a este aspecto.

El 50% de los docentes evidencian encontrarse en el nivel de desempeño centrado en el proyecto. Puede deducirse a través del análisis de las categorías prediseñadas. Se denota una preocupación en cuanto a la realización de capacitación específica, en uno de los casos la docente teniendo título de Profesora de Educación Preescolar ha cursado luego el Postítulo de Especialización Superior en Jardín Maternal, en otro de los casos se ha contado durante la formación de base con prácticas en el ciclo maternal, y en el resto se realza una preocupación por contar con las herramientas necesarias para el desempeño. También se notan claramente aquellas competencias que se necesitan, se hace referencia a poseer conocimientos acerca de la estimulación temprana para estos niños pequeños, competencias importantes en este ciclo de la educación inicial como ser la competencia empática, la competencia comunicacional y la competencia didáctico-disciplinar. Se comprende que, si bien las actividades de crianza ocupan gran parte de la

jornada que los niños cumplen en este tipo de instituciones, éstas se encuentran planificadas en relación a lo pedagógico, secuenciando las actividades en itinerarios didácticos que resulten significativos para los niños, comprendiendo la flexibilidad en relación a los tiempos. Se realiza además una autoevaluación del desempeño de una manera conciente, señalando aquellos aspectos por los cuales seleccionaron trabajar en el ciclo maternal como el interés por la educación de los primeros años de vida, como así también la preocupación por capacitarse en temáticas que necesitarían y que hasta el momento no cuentan con las mismas.

El otro 50% de los docentes pareciera encontrarse en cierta medida aún en el nivel de desempeño centrado en las actividades, con una transición hacia el desempeño centrado en el proyecto. Esto puede deducirse porque en el análisis de las categorías, se evidencian algunas rasgos más centrados en la propuesta de actividades que parecieran estar desvinculadas entre sí y los discursos no permiten observar secuencia o continuidad en las mismas; también se hace mucho hincapié en lo relacional, quedándose en la importancia del vínculo sin la búsqueda de la relación con lo pedagógico. Además no se realiza una evaluación propia demasiado detallada del motivo de elección del ciclo y de las temáticas acerca de aspectos que debieran fortalecer el desempeño. En cambio otros aspectos denotan el paso hacia el desempeño centrado en el proyecto, como ser la formación y el interés por la capacitación específica en el ciclo.

5. CONCLUSIONES

En este trabajo se propuso estudiar el desempeño de los docentes que desarrollan sus prácticas en los Jardines Maternales describiendo los aspectos relevantes que conforman su actuación.

En relación a la formación y capacitación específica de estos educadores, se observa poca formación integral en el Ciclo Educativo Maternal. Si bien se hace referencia a temáticas de capacitación específicas, aún se denota en los docentes la carencia de conocimientos para desarrollar la tarea.

Las competencias profesionales de los docentes de Jardín Maternal se encuentran aún en proceso de definición. Para dar cuenta de ellas, es necesario recurrir a aquellas que las diferencian con profesores de otros niveles educativos.

La tarea educativa del docente de Jardín Maternal está definida en virtud del tipo de actividades que se realizan en este ciclo, se realiza hincapié en las actividades de crianza en un primer lugar. En relación a lo pedagógico se hace referencia a actividades lúdicas y de exploración. El tipo de planificación que se persigue es planteado por un reducido porcentaje de docentes, y responde a lo propuesto por el sistema educativo, se plantean recorridos didácticos con actividades secuenciadas con tiempos relativamente cortos. El resto de los educadores señalan realizar actividades, pero no el modo en el cual se organizan las mismas.

Al indagar acerca de cuáles son aquellos aspectos que se necesitarían para trabajar en el nivel y con los cuales aún no se cuenta, los docentes demuestran interés por capacitarse y señalan que, en la mayoría de los casos, aún no poseen este tipo de capacitación porque no habían tenido la posibilidad de desempeñarse en el ciclo maternal hasta el momento en que cubrieron el cargo que poseen.

Como se ha señalado en el comienzo, la institución Jardín Maternal es de carácter reciente, y puede observarse mediante lo analizado en este trabajo que el desempeño profesional docente de este ciclo también se encuentra en un camino de definición y sistematización.

Esta indagación posee limitaciones, ya que sus conclusiones no pueden ser generalizadas, dado que se trata de un estudio incipiente, cuya cantidad de casos analizados no permitiría universalizar los resultados.

La educación de niños de cuarenta y cinco días a dos años forma parte del sistema educativo argentino, por lo que sería apropiado pensar en la manera de contribuir desde la formación y capacitación docente para brindar los conocimientos y herramientas necesarias para que el desempeño docente sea eficaz con el fin de lograr un aprendizaje significativo para los niños.

A partir de este estudio, podría ser relevante profundizar esta temática ampliando la muestra constituida para el análisis. También sería apropiado poder realizar observaciones del desempeño de los educadores en este tipo de instituciones; relevar documentación clave, como ser planificaciones y proyectos institucionales, para describir más específicamente la actuación del docente. De esta manera podría realizarse una triangulación de datos que permitiera llegar aún más a la profundidad y complejidad de este tema de indagación.

Pensar además en la posibilidad de estudiar más minuciosamente cada uno de los factores que hacen a este desempeño, constituiría diversas vertientes hacia nuevos horizontes de indagación.

A partir de aquí podrían trazarse líneas de acción que respondan a estos aspectos como ser:

- Formación específica en el Ciclo Maternal más accesible para la población docente.
- Indagaciones y publicaciones referentes a las competencias específicas del docente de Jardín Maternal para situarlas de manera más concreta y definida.
- Encuentros y cursos de capacitación que aborden específicamente la tarea educativa que se desarrolla en este tipo de instituciones.
- Espacios de reflexión que permitan la autoevaluación del desempeño de los docentes de este ciclo.

6. BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Carrillo, I. y Catalano, V. M. Evaluación integral del desempeño docente. Facultad de Ingeniería. Universidad Juan A. Maza. Salta: 2008. URL: <http://www.caedi.org.ar/pcdi/Area%203/3-242.PDF> [citada en enero de 2009].
- Einarsdóttir, J. The Role of Preschools and Preschool Teachers: Icelandic preschool educators' discourses. Early Years: Journal of International Research & Development [revista en línea] Sep2003, Vol. 23 Issue 2, p103-116, 14p. Disponible desde: URL: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=tfh&AN=10466816&lang=es&site=ehost-live> [citada en julio de 2008].
- Reynoso de Zelaya, D. La profesión docente en América Latina y las competencias profesionales. V Congreso Panamericano de Educación Física, Deporte y Recreación para la Mujer; 2004, julio; Quito, Ecuador. URL: <http://sicevaes.csuca.org/drupal/?q=filemanager/active&fid=218> [citada en agosto de 2008].
- Fernández Muñoz, R. Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI. Organización y Gestión Educativa [revista en línea] 2003 Ene-Feb; P. 4-7; ISSN: 11340312. Disponible en: URL: <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?articuloid=193728&donde=castellano&zfr=0> [citada en agosto de 2008].
- Petrogiannis, K. Greek Day Care Centres' Quality, Caregivers' Behaviour and Children's Development. International Journal of Early Years Education [revista en línea] Junio 2002, v10 n2 p137-48. Disponible desde: URL: <http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=EJ656289> [citada en julio de 2008].
- Mayol LaSalle, M. (1998). La tarea educativa en jardines maternos. Análisis de las prácticas educativas desde la perspectiva de los actores durante el período de iniciación en las salas para niños de 45 días a 1 año. En Soto C. y Violante, R. El Jardín Maternal. Buenos Aires: Ed. Paidós, 2005.
- Moreau de Linares, L. El jardín maternal. Entre la institución y el saber. 1ª ed. Buenos Aires: Ed. Paidós; 1993.

- Diseño Curricular para la Educación Inicial. Marco General. Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires; 2000.
- López, María Emilia. Los bebés en el Jardín. Revista de Educación Inicial Punto de partida. Año 1. N° 2. Abril 2004. Buenos Aires: Editora del Sur.
- Pitluk, L. Educar en el Jardín Maternal. Enseñar y aprender de 0 a 3 años. 1ª ed. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas; 2007.
- Soto, C. y Violante, R., compiladoras. En el jardín maternal. Investigaciones, reflexiones y propuestas. 1ª ed. Buenos Aires: Ed. Paidós; 2005.
- Fernández-Arata, J.M. Desempeño docente y su relación con orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y autoeficacia: un estudio con maestros de primaria de Lima, Perú. Instituto de Investigación de Psicología, Universidad de San Martín de Porres. Univ. Psychol. [revista en línea] Bogotá, Colombia V. 7 No. 2 PP. 385-401 mayo-agosto 2008 ISN 1657-9267. Perú: 2008. URL: www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1657-92672008000200007&lng=es&nrm=iso [citada en febrero de 2009].
- Torres Díaz, J.L. El desempeño profesional del tutor y su mejoramiento. 14 de enero de 2008. URL: <http://www.gestiopolis.com/organizacion-talento/gestion-del-desempeno-y-su-comportamiento.htm> [citada en febrero de 2009].
- Documento elaborado por el Grupo sobre Desempeño Docente que apoya a la OREALC en la discusión de este tema e integrado por Héctor Valdés, Ricardo Cuenca, Héctor Rizo, Magaly Robalino, Alfredo Astorga, citado en la Revista No. 1 del PRELAC publicado por la OREALC.
- Robalino Campos, M. Los docentes pueden hacer la diferencia: apuntes acerca del desarrollo profesional y el protagonismo docente. UNESCO. Santiago, Chile: 2007.
- Zabalza, M. A. Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. 2ª ed. Santiago de Compostela: Ediciones Nancea; 2003.
- Díaz Villa, M. Hacia una sociología de las competencias. 4 de octubre de 2006; Santiago de Cali.
- De Vincenzi, A. y Álvarez, S. Diseño Curricular. Orientaciones para el diseño de planes de estudio. Universidad Abierta Interamericana.

- Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación. Documento aprobado Res. Nº 24/07. Consejo Federal de Educación.
- De Vincenzi, A. El rol docente en el Jardín Maternal. Hacia la sistematización de su función educativa. 1ª ed. Buenos Aires: Consultora Universitaria de Asistencia Integral; 2001.
- Pitluk, L. Educar en el Jardín Maternal. Enseñar y aprender de 0 a 3 años. 1ª ed. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas; 2007.
- Talou de Rodríguez Sáenz D.; Naess de Villarroel, N.; Palma de Arraga, S. El Jardín Maternal. Una respuesta educativa. pp. 54-61. Buenos Aires: Librería del Colegio; 1988.
- Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños desde 45 días hasta 2 años. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires; 2000.
- Reglamento del Sistema Educativo de Gestión Pública dependiente del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Carrillo, I. y Catalano, V. M. Evaluación integral del desempeño docente. Facultad de Ingeniería. Universidad Juan A. Maza. Salta: 2008. URL: <http://www.caedi.org.ar/pcdi/Area%203/3-242.PDF> [citada en enero de 2009].
- Informe de Evaluación del Desempeño del Personal Docente en Cargos de Base. Ministerio de Educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. URL: <http://www.buenosaires.gov.ar> [citada en enero de 2009].
- Moreau de Linares, L. El jardín maternal. Entre la institución y el saber. 1ª ed. Buenos Aires: Ed. Paidós; 1993.

7. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Bar, G. Perfil y competencias del docente en el contexto institucional educativo. I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación; 1999, septiembre; Lima, Perú. OEI, Biblioteca Digital.
- Bowlby, J. Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría de apego. España: Ed. Paidós, 1989.
- Bruner, J. La importancia de la Educación. Barcelona: Ed. Paidós, 1987.
- Calmels, D. Del sostén a la transgresión. El cuerpo en la crianza. 1ª ed. Bs. As. – México: Ed. Paidós, 2001.
- Carrillo, I. y Catalano, V. M. Evaluación integral del desempeño docente. Facultad de Ingeniería. Universidad Juan A. Maza. Salta: 2008. URL: <http://www.caedi.org.ar/pcdi/Area%203/3-242.PDF> [citada en enero de 2009].
- Dalton, I. La alfabetización entre las cunas. Una propuesta pedagógica para bebés y niños pequeños. Lectura y Vida [revista en línea] 2006 Septiembre; Vol. 27 Issue 3, p40-51, 12p. Disponible desde: URL: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=zbh&AN=22650435&lang=es&site=ehost-live> [citada en mayo de 2008].
- De Lella, C. Modelos y tendencias de la Formación Docente. I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación; 1999, septiembre; Lima, Perú. OEI, Biblioteca Digital.
- De Vincenzi, A. El rol docente en el Jardín Maternal. Hacia la sistematización de su función educativa. 1ª ed. Buenos Aires: Consultora Universitaria de Asistencia Integral; 2001.
- De Vincenzi, A. y Álvarez, S. Diseño Curricular. Orientaciones para el diseño de planes de estudio. Universidad Abierta Interamericana.
- Díaz Villa, M. Hacia una sociología de las competencias. 4 de octubre de 2006; Santiago de Cali.
- Diseño Curricular para la Educación Inicial. Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula; 2000.
- Diseño Curricular para la Educación Inicial. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Secretaría de Educación; 2000.

- Documento elaborado por el Grupo sobre Desempeño Docente que apoya a la OREALC en la discusión de este tema e integrado por Héctor Valdés, Ricardo Cuenca, Héctor Rizo, Magaly Robalino, Alfredo Astorga, citado en la Revista No. 1 del PRELAC publicado por la OREALC.
- Einarsdóttir, J. The Role of Preschools and Preschool Teachers: Icelandic preschool educators' discourses. *Early Years: Journal of International Research & Development* [revista en línea] Sep2003, Vol. 23 Issue 2, p103-116, 14p. Disponible desde: URL: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=tfh&AN=10466816&lang=es&site=ehost-live> [citada en julio de 2008].
- Fernández-Arata, J.M. Desempeño docente y su relación con orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y autoeficacia: un estudio con maestros de primaria de Lima, Perú. Instituto de Investigación de Psicología, Universidad de San Martín de Porres. *Univ. Psychol.* [revista en línea] Bogotá, Colombia V. 7 No. 2 PP. 385-401 mayo-agosto 2008 ISN 1657-9267. Perú: 2008. URL: www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1657-92672008000200007&lng=es&nrm=iso [citada en febrero de 2009].
- Fernández Muñoz, R. Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI. *Organización y Gestión Educativa* [revista en línea] 2003 Ene-Feb; P. 4-7; ISSN: 11340312. Disponible en: URL: <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?articuloid=193728&donde=castellano&zfr=0> [citada en agosto de 2008].
- Hernández Meléndrez, E. *Cómo escribir una tesis*. Escuela Nacional de Salud Pública. Cuba; 2007.
- López, María Emilia. Los bebés en el Jardín. *Revista de Educación Inicial Punto de partida*. Año 1. Nº 2. Abril 2004. Editora del Sur. Buenos Aires.
- Miranda Jaña, C. Hacia un modelo evaluativo de las competencias profesionales en la formación permanente. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*. 2007, 10 de febrero. Nº 41/4: pp 1-10.
- Moreau de Linares, L. *El jardín maternal. Entre la institución y el saber*. 1ª ed. Buenos Aires: Ed. Paidós; 1993.
- Petrogiannis, K. Greek Day Care Centres' Quality, Caregivers' Behaviour and Children's Development. *International Journal of Early Years Education* [revista en línea] Junio 2002, v10 n2 p137-48. Disponible desde: URL:

<http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=EJ656289> [citada en julio de 2008].

- Pitluk, L. Educar en el Jardín Maternal. Enseñar y aprender de 0 a 3 años. 1ª ed. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas; 2007.
- Reglamento del Sistema Educativo de Gestión Pública dependiente del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Reynoso de Zelaya, D. La profesión docente en América Latina y las competencias profesionales. V Congreso Panamericano de Educación Física, Deporte y Recreación para la Mujer; 2004, julio; Quito, Ecuador. URL: <http://sicevaes.csuca.org/drupal/?q=filemanager/active&fid=218> [citada en agosto de 2008].
- Robalino Campos, M. Los docentes pueden hacer la diferencia: apuntes acerca del desarrollo profesional y el protagonismo docente. UNESCO. Santiago, Chile: 2007.
- San Martín de Duprat, H.; Wolodarsky Estrín, S.; Malajovich, A.M. Hacia el jardín maternal. Dilemas y propuestas. 3ª ed. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda; 1989.
- Santos Guerra, M. A. Enseñar o el oficio de aprender. Organización escolar y desarrollo profesional. Buenos Aires: Ediciones Homo Sapiens; 2001.
- Soto, C. y Violante, R., compiladoras. En el jardín maternal. Investigaciones, reflexiones y propuestas. 1ª ed. Buenos Aires: Ed. Paidós; 2005.
- Talou de Rodríguez Sáenz D.; Naess de Villarroel, N.; Palma de Arraga, S. El Jardín Maternal. Una respuesta educativa. pp. 54-61. Buenos Aires: Librería del Colegio; 1988.
- Tedesco, J.C. y Tenti Fanfani, E. Nuevos tiempos y nuevos docentes. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Buenos Aires, junio de 2002. URL: http://www.iipe-buenosaires.org.ar/pdfs/ndocentes_tenti_tedesco.pdf [citada en octubre de 2008].
- Tenti Fanfani; E. La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay. Buenos Aires: Siglo 21 Editores; 2005.
- Torres Díaz, J.L. El desempeño profesional del tutor y su mejoramiento. 14 de enero de 2008. URL: <http://www.gestiopolis.com/organizacion-talento/gestion-del-desempeno-y-su-comportamiento.htm> [citada en febrero de 2009].

- Winnicott, D.W. El hogar, nuestro punto de partida. Buenos Aires: Ed. Paidós, 1994.
- Zabalza, M. A. Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. 2ª ed. Santiago de Compostela: Ediciones Nancea; 2003.

8. Anexo

8.1. Trabajo de Campo

Modelo de entrevista destinada a los docentes

El presente cuestionario tiene como objetivo recabar información para realizar una investigación acerca de las competencias del docente de Jardín Maternal. Es de carácter anónimo; y resulta realmente importante su aporte para dicha indagación.

EDAD:

SEXO:

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA:

ANTIGÜEDAD EN EL CARGO:

SALA A CARGO:

1. Formación de base del Profesorado.
2. Capacitación. Temáticas.
 - 2.1. Capacitación específica en Jardín Maternal.
3. Causas de la elección del nivel para trabajar.
4. Tareas que realiza como docente de Jardín Maternal.
 - 4.1. Descripción de un día de trabajo.
 - 4.2. Competencias específicas del docente de Jardín Maternal, consideradas por el entrevistado.
5. Aspectos a fortalecer de su formación.

Modelo de entrevista destinada a la Directora

GUÍA PARA LA ENTREVISTA:

- Percepción de las diferencias y semejanzas entre el rol de la maestra de Jardín de Infantes y de la maestra de Jardín Maternal.
- Detalle de las competencias específicas del docente de Jardín Maternal.
- Opinión acerca de la formación de dichos docentes.
- Evaluación: ¿cómo evalúa? ¿qué evalúa? ¿cómo se da cuenta si un docente posee esas competencias anteriormente nombradas?
- En relación a la capacitación, fortalezas y/o debilidades.

Cuadros por categorías de análisis

CATEGORÍA: FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN

	Formación
ENTREVISTADA Nº 1	“(...) Profesora de Educación Preescolar, porque es antiguo.”
ENTREVISTADA Nº 2	“El título de base que tengo en el profesorado es Profesora en el Nivel Inicial.”
ENTREVISTADO Nº 3	“Mi título de base es de Profesor en Educación Preescolar.”
ENTREVISTADA Nº 4	“Profesora de Educación Inicial.”
ENTREVISTADA Nº 5	“Profesora de Educación Inicial.”
ENTREVISTADA Nº 6	“Profesora de Educación Preescolar (...)”
DIRECTORA	“(...) Entonces, estábamos hablando de la formación, yo creo que esteeeee... el nivel de educación está pasando por un momento crítico. No sólo el Maternal, no sólo el Profesorado de Inicial,... las universidades, todo lo que tiene que ver con el campo educativo está pasando por una situación crítica. No podemos estar al margen porque formamos parte. Estee... pero bueno, tendría que conocer aún más los programas de los profesorados. Desde la práctica es lo que te digo, eh... hay quienes vienen y trabajan con más ahínco, pero yo creo que el profesorado no te despierta lo que no tenés. Solamente te despierta lo que tenés dormido. Si no tenés algo adentro, por más profesorado espectacular que sea, no... hay queda... por eso no te puedo hablar mucho de los planes educativos de los maternos. Ansío que... y también entiendo a las directoras y profesoras de los profesorados, porque no todas las estudiantes van con la intención de aprender y de tomar la docencia

	<p>como una carrera. Entonces las entiendo. Por ahí somos muy perceptivas las que somos mayores y nos damos cuenta qué pasa con fulana y qué pasa con sultana. Es una carrera corta, te sirve para despegar, esteee y bueno... a lo mejor le gusta después cuando lo empieza a hacer, pero... bueh... ojalá que le guste (se sonríe) porque si lo estudió y no le gusta, no está bueno.”</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Capacitación	
E. Nº 1	<p>“De maternal el más específico es el Postítulo. Y lo que he hecho mucho de maternal son encuentros de maternal... el año pasado y el anteaño... eh... privados... de Javier... que vende las revistas Trayectos, los libros; ... a esos he ido un montón, que es más, no dan puntaje, sigo acumulando papeles... (risas). Pero bueno, tienen mucho que ver con la tarea específica del maternal, que es lo que más me interesa, esteee... poder... mucho con actividades nuevas son esteeee... más específicas que lo que he visto en los cursos que he hecho... creo que por eso los hice ¿no?, porque... como que necesitaba algo más específico para la sala, para maternal. Por ejemplo, había encuentros que eran de actividades para lactarios y deambuladores, entonces era bien específico para lo que yo necesitaba... esteeee... porque los otros cursos, tengo muchos que son para nivel inicial en general... (...)”</p>
E. Nº 2	<p>“No, momentáneamente todavía no las encontré, al estar trabajando en Capital, todavía no encontré capacitaciones que sean específicas del nivel... y las que por ahí son en provincia no... no me dan puntaje y me requieren de una modalidad eh... que es incompatible con mis tiempos y jornada del día laboral... en cuanto a la cursada... por ahí me requieren presencia y momentáneamente por otras actividades no las puedo realizar.”</p>
E. Nº 3	<p>“Sí, realicé capacitación específica para este nivel, más que nada en relación a diferentes tipos de actividades que pueden realizarse en</p>

	<p>los primeros años de vida de los niños, actividades para lactantes, deambuladores, sala de dos años... también tengo un curso hecho para el vínculo con las familias, cómo dirigirse hacia ellas, cómo organizar las reuniones de padres... también presencié varios encuentros de Fabricio Origlio, que me dio muchas ideas para poder trabajar con música con los niños.”</p>
E. Nº 4	<p>“No tengo todavía capacitación específica en Maternal.”</p> <p>(E: ¿Por qué aún no has realizado este tipo de capacitaciones?)</p> <p>D: Porque hasta el momento no me había tocado trabajar en Maternal, pero ahora siento que por ahí necesitaría hacer algún tipo de capacitación específica.)</p>
E. Nº 5	<p>“No poseo.”</p> <p>(E: ¿Por qué aún no has realizado este tipo de capacitaciones?)</p> <p>D: Porque no me surgió, me parece que para maternal es necesario en un primer momento más que nada el sentido común... las capacitaciones pueden ayudarte, orientarte... pero es mucho del cuidado de cada niño en particular.)</p>
E. Nº 6	<p>“No poseo, pero me interesaría poder realizar algo relacionado.”</p> <p>(E: ¿Por qué aún no has realizado este tipo de capacitaciones?)</p> <p>D: Porque francamente no lo pensé... además siempre me tocó trabajar en jardines de infantes, trabajé muy poco en maternal... recién hace un año y medio que estoy en este cargo... así que es como que me va despertando algunas inquietudes que las voy superando junto con mis compañeros, dentro de la sala.)</p>
DIREC.	<p>“(...) Yo creo que no le sobraría al que egresa de los Maternales, capacitarse en Plástica, capacitarse en Literatura, capacitarse en Salud del niño, y buscar lugares siempre, como esta escuela de capacitación nuestra, que está muy vapuleada últimamente, pero que está muy bien llevada por profesores. Creo que serían esas tres áreas, esas tres disciplinas, Salud, Literatura, Plástica; Expresión, Música también sería lindo, Psicomotricidad... las maestras me preguntaban el otro día por algún material de Psicomotricidad, para estimular. Una de las tareas que, a las que están más abocadas las maestras de este Jardín, es la estimulación. Es básico, pero bueno, quieren estimular cada vez más. Mirá (me muestra cuadros que tiene</p>

	<p>en la Dirección con producciones de los niños)... tres años tienen, hace más o menos, cuatro meses. Es una hermosura...</p> <p>Sobre capacitación eso. Y también pienso, que la capacitación debe ser desde la teoría y desde la práctica. Entonces el personal se capacita desde los dos lugares. Se capacita en charlas con la directora, en charlas con las colegas, estee, esperando respuestas a preguntas que no las encuentran, y le sirven después para seguir adelante, a mí me parece eso. O sea, la capacitación es permanente, continua y desde lo teórico y desde lo práctico. Desde lo teórico ya te lo digo, la Escuela de Capacitación y el Eccleston también, son muy buenos. Yo pienso que en Capacitación, desde la teoría hay que buscar los mejores lugares para capacitarse, y también estar atenta a qué novedades hay desde la bibliografía que surge, estee, desde todo lo que va surgiendo desde la música, desde la plástica los materiales concretos, y después desde la práctica. Son dos capacitaciones que tenés. (...)"</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

CATEGORÍA: COMPETENCIAS PROFESIONALES

E. Nº 1	<p>"Yo creo que el afecto, el afecto, la contención, que son muy específicos de maternal. Si bien uno tiene que el afecto en esta carrera está puesto en todo, porque los chicos uno siente y demuestra afecto en todo, en los chicos de todas las edades que podemos trabajar. Pero me parece que el de maternal, si vos sos una persona muy distante con los chicos tal vez en sala de 4, de 5, está bien, porque viste que tienen que mantener cierta... respeto, que suelen no tenerlo hoy en día (se sonríe). Pero me parece que si sos una persona así, no podés trabajar en maternal. La contención y el afecto son cosas muy importantes, más allá de lo pedagógico, creo yo... creo que si no tenés una buena llegada con los nenes, y con la familia, porque a veces, no, porque este nene necesita mucho afecto, pero bueno a veces porque ese padre o esa madre también necesita algo de uno, no, como para que ella pueda modificar lo que el chico necesita, entonces es trabajar mucho también con los padres."</p>
----------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

E. Nº 2	<p>“En realidad, algo que tendría que haber tanto en este nivel como en todos los niveles, tendría que estar esto de la didáctica de la ternura ¿no? Y que apunta a esto de lo relacional, después viene la parte más de los contenidos, la parte del saber, la parte del conocimiento, la parte de la expectativa de logro... después viene todo lo que es pedagógico. Primero, lo relacional ¿no?, y las competencias específicas para mí en este nivel están ehhh relacionadas con el tema del sostén, ...algún autor alguna vez dijo esto del miramiento ¿no?, esto de conectarse con con con los chicos a través de la mirada, a través de descubrir lo que necesitan esteee cuando lloran, de saber como leer estas cosas, así que ehhh bueno, esto del sostén, esto de la contención. Yo creo que una competencia que tiene que tener el docente de este nivel es abrazar mucho, abrazar mucho y besar mucho ¿no?, que este es un nivel que lo requiere mucho y bueno, son muy chiquitos para estar en estas instituciones, que todavía no entienden, que saben que los traen ¿no? Y después, obviamente, la labor pedagógica está, no está como como se presenta más en jardín de infantes, pero también está presente ¿no?, como decía antes, a través del juego, pero... sin aviolentar nada ¿no?, uno va trabajando distintos contenidos pero los va trabajando a través de un clima de confianza, a través de un clima relajado ¿no?, esteee, así que esas creo que son las competencias, ¿no?, el sostén, el miramiento, la contención y después a lo último, la parte pedagógica.”</p>
E. Nº 3	<p>“La diferencia con otros niveles es que nosotros trabajamos más con los padres, asesorándolos, calmando sus temores. En lo que consiste al trabajo con los niños, nuestro trabajo se diferencia que trabajemos mucho con el cuerpo, con lo afectivo...”</p>
E. Nº 4	<p>“El vínculo que se logra en el Jardín Maternal es mayor a cualquier otro. Además es un nivel donde se pone en juego no sólo la transmisión de contenidos a aprender, sino también lo asistencial.”</p>
E. Nº 5	<p>“El vínculo con los niños es más fuerte y estrecho, el docente pone mucha más atención en el grupo y el cuerpo está más ligado al trabajo cotidiano, por esto de estar cargándolos, levantarlos para cambiar los pañales, jugar con ellos en las colchonetas.”</p>

E. Nº 6	<p>“Considero que el vínculo, apego, con los niños es más cercano (por la edad de ellos) y además es un trabajo donde el docente “pone” en juego más el cuerpo que con los otros niños.”</p>
DIREC.	<p>“(…) Entonces, el rol tiene que estar... la diferencia con el Maternal es, actividades secuenciadas también, como sería en el Jardín de Infantes, pero con tiempos mucho más breves... y con una percepción a toda prueba. (...) Entonces, el rol del docente de Maternal va a estar cargado de percepción, de agilidad mental la anticipación en los dos, pero en esta mucho más. En esta, la anticipación mucho más atenta, los ojos abiertos, los cuidados permanentes, el compromiso del cuerpo total con los nenes, el abrazo, que también se da en los otros, pero en este se da mucho más. Entonces, el manejo del tiempo, el tiempo es igual ponele, pero el manejo que tiene que tener el docente del tiempo aúlico, que está formado por lo que hacen los nenes, por lo que deciden los nenes, y por el tiempo tuyo de seguirlo, y el tiempo del Maternal es totalmente distinto. La secuencia, vuelvo a decirte, la cantidad de... de situaciones que las tenés que captar para que se transformen en aprendizajes.(...)”</p> <p>“(...) pero el trabajo en la sala de Jardín de Infantes, de Maternal, te demanda otra cosa... Te demanda compañerismo, más allá del compañerismo que sí te demanda más, hay un lado superlativo. Tenés que acompañar (...)”</p> <p>“(...) Si decimos que la educación se realiza familia-escuela, escuela-familia, que lo primero es la célula familiar, es la primera escuela, es el primer vínculo de aprendizaje... sí, todo lo que quieras... pero llega un momento, que tienen que poner para acá y trabajar juntos. Y la familia espera diferentes cosas. ¿Cómo sabés lo que espera la familia? Desde el trato, desde la conversación. Desde el cuaderno de comunicaciones, desde ese minuto que necesitás hablar para que te diga cómo pasó la tarde, o la mañana el nene. En las entrevistas. (...)”</p> <p>“(...) Entonces, en cuanto a las competencias, tenemos... las herramientas. Y las herramientas, te digo por lo que veo, con las que debe manejarse, la primera es el conocimiento. Y sí, hay que saber,</p>

hay que interiorizarse... el conocimiento te va a abrir las puertas. Si no tenés conocimiento mínimamente, un conocimiento que te enriquezca el vocabulario específico de tu función... eh, armar una reunión, te va a costar muchísimo, porque vos decís ¿qué le digo?... porque no tenés vocabulario, no tenés vocabulario porque no tenés conocimiento. Entonces, la herramienta principal es el conocimiento. El conocimiento de lo que es el niño, el conocimiento de lo que son todos los procedimientos para llegar a una actividad que sea educativa. Ese conocimiento es básico. Otra competencia que tiene que tener, y ya salimos de la fase intelectual, y nos metemos en la otra... esteeee... y yo creo que... una predisposición al trabajo, a pesar de, eso no es solamente el docente. El otro día nos pasaba que una abuela nos decía: -Ayy, ¿tan chiquitos les enseñan a cantar a la bandera? Y entonces la secretaria le responde: -Es nuestro país, si no le enseñamos tan chiquitos a cantarle a la bandera va a ser muy difícil que salga adelante nuestro país, porque se va a quedar sin la esencia de lo que es el argentino, la bandera, el lenguaje, los colores de nuestra patria. Entonces, esteeee, la herramienta intelectual que es el conocimiento. La herramienta de la... creo que me quería referir a la sensibilidad que tiene que tener el docente. Tiene que ser un ser sensible, un ser con entrega, con mucha paciencia. Paciencia no es ser tolerante hasta el final y decir, no aguanto más y... (respira profundo)... es ser paciente, es comprender que el otro va a necesitar más tiempo para entender. (...)"

"(...) Otra herramienta, esteee...pero ésta es con los demás ¿no?, mmmmm, es hacer la autocrítica permanente. (...)"

"(...) Entonces, el conocimiento te da la posibilidad de hablar. Después, la parte afectiva, es indispensable. Esteee, la voluntad... el venir siempre contento. (...)"

"(...) esteee, los observo y pienso, por la imaginación, sería otra herramienta hermosa que no tenés que dejar de usar siempre (...)"

"(...) Una de las tareas que, a las que están más abocadas las maestras de este Jardín, es la estimulación. Es básico, pero bueno, quieren estimular cada vez más. (...)"

CATEGORÍA: TAREAS EDUCATIVAS

	Descripción del día de trabajo
E. Nº 1	<p>“Llego a la mañana temprano, porque los nenes llegan muy temprano, hay nenes que 8 menos cuarto ya están ahí... así que 8 y un segundo tengo que estar abriendo la puerta porque sino Maxi me pateaba la puerta (refiriéndose a uno de los niños, risas)... esteee, y bueno es la recepción de chicos, por lo general le damos algo bastante libre mientras van ingresando. Últimamente estamos cambiando muchos pañales cuando ingresan, porque no sé si no le cambian los pañales de la noche o qué, pero los pañales están cargados; cosa que siempre esperábamos a media mañana, pero... hoy hemos cambiado como cinco, seis pañales que te digo que parecía, era el pis de la noche. Bueno si alguno ingresa hecho caca, se lo cambia. Después en teoría, a las 9 debería de ser el desayuno, que 9 y 10, 9 y cuarto, 9 y 20, o como hoy, 9 y media, desayunan, entonces esta actividad libre se extiende y a veces eso ocasiona también algunos... en este grupo no tanto, pasaba más el año pasado más que nada, pero, agresiones, mordidas, empujones ¿no?, porque ya están cansados obviamente, esteee... A veces no depende de uno, porque cuando se van atrasando las cosas eh... está bien, guardás, pero ¿y?. Se le podría dar una actividad, pero lo que pasa es que no tenés el grueso del grupo. Entonces si vos esperás a después de la leche, ahí ya tenés unos cuantos, tenés la mayoría de los nenes, ya los tenés. Después, desayuno. Miércoles y jueves 9 y media tienen Música, los viernes tienen 9 y media Educación Física; y el resto de los días bueno, después del desayuno se reúne al grupo se hace un saludo con un sombrero haciendo “Pico pico picotero”, o con un pañuelo, o la canción de Hola. Obviamente se la saben, no la cantan porque pocos hablan, pero se la saben... llegás a decir A y ya saben si tienen que levantar un brazo, qué es lo que tienen que hacer. Y no sé cómo hacen, pero tararean justo la canción, es una cosa... que está Delfina que te canta la canción, no puede hablar, pero te canta la canción, pero vos</p>

	<p>decís ¿cómo?, pero lo hace. Vos te das cuenta que canción está cantando porque tiene la entonación justa, y la la la, y te hace todos los movimientos y vos sabés qué canción está cantando. Y ya hay unos cuantos, la verdad es que es un grupo re lindo, re lindo, que se puede trabajar muchísimo. Bueno, después del saludo viene por lo general la actividad del itinerario, que ya es una actividad muy específica, muy puntual, que no suele durar mucho las actividades, como te dije antes, de los itinerarios; y después viene alguna actividad lúdica. Mientras está la actividad lúdica, viene la hora de cambiado. Mientras dos se quedan con el grupo, una cambia, hasta las 11 y 10 más o menos. Mientras estamos redondeando la actividad lúdica se van poniendo baberos. Bajamos al comedor. Primero les lavamos las manos, los sentamos, y 11 y media viene la comida. Tardamos mucho en bajar, porque hay muchos que no caminan, se nos hace complicado el bajar la escalera, la institución vos sabés cómo es (los deambuladores deben bajar por una escalera angosta para llegar al comedor). Esteee, tenemos los brazos y la espalda hechos pomada, pero bueh (risas), no queda otra. El otro día había pocos nenes, no sé si 14 o 15 nenes, y faltaron todos los que gatean y no caminan, parecía que se hubiesen puesto de acuerdo... ¡bajamos de una! Porque agarrados de la baranda, mirándolos, vos adelante, yo atrás, viendo cómo bajan, ya está, estábamos todos abajo, era muy temprano y esperando la comida (risas). Claro, el hecho de bajar los nenes a upa, implica subir y bajar, subir y bajar, y se atrasa todo. Bueno, se lavan las manos y vamos a almorzar. Terminan de almorzar, se lavan devuelta las manos, subimos otra vez a la sala. Ahí se cambian los que están mojados, los pañales con caca, algunos que tengan mucho pis y duermen la siesta hasta dos y media. Y dos y media me tengo que ir, ya se termina mi jornada.”</p>
E. Nº 2	<p>“Bueno, obviamente está encarado por un momento de recepción de los chicos, en donde esteee obviamente se los recibe con un beso, con un abrazo, esteee, se recibe a los padres, de los cuales se recibe algún tipo de indicación que tenga que tener en cuenta en cuanto a alguna dieta que les haya estee dado el pediatra, ehh, o cuestiones de mal descanso que hayan tenido los chicos... los</p>

padres nos pueden llegar a avisar si hubo algún tipo de de de... si están cortando algún diente me avisan cosa que yo también los pueda estar llamando por teléfono si se llegara a presentar fiebre, siempre el tema de cortes de dientes lo requiere, eh hh bueno... Después del momento de recepción estee, hay un momento de desayuno, en donde bueno, estee, obviamente me voy sentando con todos los chicos a mi alrededor, hay una persona que me asiste, eh hh, bueno, los vamos alimentando, dándoles la mamadera, y obviamente vamos interactuando con ellos, les vamos cantando, les vamos hablando, y les vamos dando la posibilidad a ellos también, que, si bien no van hablando, de cierta manera se vayan como expresando. Eh hh, no, no son, los días en esta sala obviamente no son todos iguales, no se puede tener algo demasiado estructurado... si bien uno va teniendo como cierta rutina no se va dando todo de manera estática, no, pero va habiendo actividades de exploración como por ejemplo, actividades con el uso de telas, eh hh, juego con telas, el tocarlas, el pasarlas por el cuerpo, acompañarla con música, el ocultar a un compañero y destaparlo, el esconder algún objeto para que lo busquen, eh hh, el poner algún objeto con sonido para que lo busquen, la fuente del sonido, ¿no? Estee, el pasarles las telas por el cuerpo para que también vayan como expresando cómo se siente esto, después ¿qué más?... eh hh bueno, hay un momento más de de de juego con juguetes, estee, que pueden ser con juguetes que tenemos en la sala, y después pueden ser juegos, juguetes más parecidos a cotidiáfonos, ¿si?, cosa que ellos los vayan palpando, los vayan sacudiendo, los vayan tirando al piso también, también les vamos poniendo un baldecito para que los vayan metiendo y sacando, es todo un día muy en función de esto, ¿no?, de la exploración del espacio y de los elementos, ¿no?. Y después, como la sala es amplia, tenemos una colchoneta grande, vamos poniendo todos estos materiales sobre la colchoneta cosa que si los chicos necesitan, se puedan ir desplazando, obviamente aquellos que van pudiendo hacerlo ¿no?, eh hh... y después a los demás se los vamos alcanzando nosotras, más a los chiquititos ¿no? Que por ahí están en un bebesit, o en una especie de mantilla acostados y

	nosotras nos vamos sentando al lado de ellos como a tener estos momentos de intercambio y de relación a través de estos elementos ¿no?, de estos elementos de juego.”
E. Nº 3	“En un primer momento recibo a los niños, ya que ingreso a trabajar bien temprano a la mañana. Cuando ingresa un niño, tengo una breve charla con los padres y anoto en una planilla lo que ellos me informan, o bien, lo que me anotan en los cuadernos. Luego comienzo con la alimentación de los niños preparando las mamaderas; y también con la higiene, reviso los pañales y procedo al cambiado de los mismos. Después, en una colchoneta grande planteamos actividades de diversa índole: exploratorias, de descubrimiento, con canciones, con juguetes ya conocidos por los niños, con materiales de desecho como potecitos de yogures, algunos instrumentos musicales... En relación a los momentos de descanso, los niños duermen según sus necesidades. Siempre anoto cada actividad realizada, y mismo cada cambiado o alimentación de los niños en una planilla, para que les quede asentado a las maestras que ingresan a la tarde después de que yo me voy.”
E. Nº 4	“Participo de todas las actividades: de higiene, intercambio, alimentación, siesta, salidas didácticas, etc. Llego muy temprano y comienzo recibiendo a los niños. Luego paso por la sala de lactario y coopero con alguna actividad de cambiado o bien de alimentación. Nuevamente en mi sala (deambuladores) con los que ya caminan vamos a hacer el saludo a la bandera, y después desayunan. Tras el desayuno, acompaño a la docente de la sala en la actividad que realice. Luego viene el momento de asistencia en la higiene (más allá del cambiado de pañales cuando se necesite), y tras ello la asistencia en la hora del almuerzo (ayudar a dar de comer a los que todavía no lo hacen por sí solos, estimular a los que ya se animan). Terminado el almuerzo, coopero con la higiene de manos y acompaño en la hora de la siesta. La última actividad mía del día consiste en ayudarlos a levantarse de la siesta.”
E. Nº 5	“Recibir a los niños. Sacar los elementos básicos para la higiene diaria (pañales, sábana, toalla y cuaderno de comunicación), higiene de manos para asistir al comedor. Preparar la sala para el descanso:

	colocar las sábanas en las colchonetas, aclimatar el ambiente para el descanso. Asistencia durante la hora del almuerzo (colocar vasos, repartir cubiertos, pan y servilletas; ayudarlos en la alimentación si es necesario). Higiene de manos y cara, cambiado de pañales y asistir en el baño a los niños que no tienen pañales. Ayudar al grupo a dormir (acunar, mecer, palmear). Luego del descanso guardar sábanas y colchonetas, cambiar pañales e higienizar a los niños. Prepararse para merendar. En medio de todas estas tareas, la docente a cargo del grupo realiza diferentes actividades y mi tarea consiste también en acompañarla y asistirle en lo que se presente (preparar material, lavar elementos, guardar objetos, etc.).”
E. Nº 6	“Recibo escalonadamente a los niños, converso con los padres en ese momento. Se realiza la higiene diaria (cambio de pañal, higiene de manos y rostro) durante toda la jornada, y algunas actividades planificadas según el clima de la sala, si lo permite; se los prepara luego para el almuerzo, y luego la higiene correspondiente. Luego de una actividad/juego pequeño, algunos de ellos realizan la siesta. Antes de retirarme entrego a alguno de ellos a sus padres, ya que el resto tienen el horario más prolongado.”
DIREC.	

CATEGORÍA: AUTOEVALUACIÓN

	Decisión de trabajar en el nivel
E. Nº 1	“Y... maternal siempre trabajé... bueno, desde que entré a trabajar en OSPLAD, en el 93, cuando me recibí, trabajé, que eran jardines maternos, siempre trabajé en salas de 3 y 4, principalmente de 4, pero... porque me daba temor trabajar en salas chicas, no porque no tuviera la posibilidad de... pudiera haber trabajado en cualquiera de las salas, pero bueno... como yo me capacitaba, preferían que estuviera en sala de 4 obviamente, pero si yo hubiera querido, hubiera podido trabajar... pero siempre me dio temor, siempre tuve temor de trabajar con nenes chiquitos... tal vez porque se hablaba

	<p>siempre de la muerte súbita y eso me daba miedo, siempre era muy... me paralizaba. Y siempre me decían: vos cuando trabajes con nenes chiquitos vas a ver que no vas a querer volver a trabajar con nenes grandes. Yo: no, no, ni ahí... Y ¡me pasó!. Bueno, hoy en día me sale una suplencia en sala de 5, la voy a tener que tomar... no da para otra cosa, pero, si puedo elegir, elijo deambula o sala de 2, ... lactario ahí..., estuve unos meses cuando empecé esta suplencia, ehh, de septiembre a diciembre estuve en lactario. Si bien no me disgustó, me sentía que no estaba capacitada para esa sala, porque nunca había trabajado, entonces me sentía muy insegura y agarraba ya a un grupo que estaba trabajado por otra docente y entonces me costaba, había un montón de cosas de las cuales yo no estaba de acuerdo... que no las podía modificar ya (...)"</p>
E. Nº 2	<p>"Ehhh, porque me interesa mucho... lo que es el trabajo de las nociones, si bien no se habla de de de, como de trabajar las áreas específicamente por separado, me interesa mucho el trabajo de los primeros aprendizajes que se dan de... de las áreas aún así. (...) me interesa mucho ese trabajo de las primeras nociones y hay algo que siempre me interesó mucho del trabajo en este nivel que tiene que ver con la parte más de motricidad, la parte más de estimulación temprana y mucho también el trabajo de la autoestima, ehhh... a través de expresiones corporales, a través de... bah... específicamente a través de expresiones corporales, del uso de la música, del uso de distintos recursos y elementos que ayudan a que el chico se exprese y que de esta manera, bueno, vaya como teniendo una imagen sana de sí mismo ¿no?, y de lo que es capaz de dar. Por eso puntualmente. Y porque me gusta trabajar en esa edad mucho lo relacional (lo dice con mucho énfasis). Porque es una edad en la cual aprenden... son los primeros años de formación de la personalidad (...)"</p>
E. Nº 3	<p>"En realidad elegí este nivel porque me interesa la educación en los primeros años de vida de las personas, educarlos más que nada en temas de valores, de normas, de formas de vincularse en el mundo, prepararlos para la vida."</p>
E. Nº 4	<p>"Me encanta trabajar con niños pequeños, siento que son más</p>

	afectuosos, que te devuelven más lo que uno hace por ellos.”
E. Nº 5	“Prefiero trabajar en este nivel, no sé, me gusta mucho trabajar más con niños pequeños.”
E. Nº 6	<p>“Me da más satisfacciones personales y profesionales.”</p> <p>(E: ¿Qué satisfacciones en cada caso?</p> <p>D: Y... en lo personal, siento que los chicos, los bebés, mediante lo gestual, te devuelven el doble de lo que vos a ellos le das, y yo me siento como realizada... y en cuanto a lo profesional también, siento que esto mismo me ayuda a crecer en mi carrera, a perfeccionarme de alguna manera...)</p>
DIREC.	<p>“(…) Hay quienes sienten que el Jardín Maternal es lo más fácil que hay, y por ahí las chicas van pensando en eso... Es lo más difícil que hay, es una responsabilidad, tremenda, que está más que nunca la vida en juego del nene. Vuelvo a decir, porque su lenguaje de palabras no existe. (...)”</p> <p>“(…) Pero bueno, esto es lo que te puedo hablar desde mi poca experiencia como directora en Maternal, espero que pueda servirte lo que te aporté en esta charla.”</p>

Interés de temáticas de capacitación	
E. Nº 1	“Y... siempre... es continuo. Es continuo. Lo que más me interesaría a mí es seguir indagando en esto de actividades nuevas y cosas nuevas para la sala, específicamente para el grupo. Ya no estoy tan interesada en, a nivel institucional, ya no, me interesa más que hacer con el pibe ahí, ahora, en... que esteeee.... Siempre cuando uno se recibe es lo que quiere... yo me dí cuenta que he abarcado mucho, entonces me parece que lo que tengo que hacer ahora es acotar, por eso estoy más con esto de lo que es en la sala, acotar ¿no?, más específico. La idea es continuar con cosas así que sean bien específicos.”
E. Nº 2	“Siempre la observación, siempre. Yo creo que la observación se va agudizando cada vez más cuando uno se va capacitando, porque en función de eso va observando desde distintas perspectivas y desde

	<p>ese lugar, también se va fortaleciendo la evaluación ¿no?. Y, obviamente también, se va fortaleciendo la planificación, ¿no?. A partir de lo que uno va observando, cada vez que uno va observando de mejor manera, de mejor manera va evaluando y de mejor manera va planificando. Siempre con la idea de dar, de darle al chico lo que necesita, no lo que debe o no lo que corresponde al nivel, porque si uno da en función de lo que se espera del nivel todo eso cae en balde, no sirve, entonces esteeee, lo principal de este nivel es atender a la necesidad, obviamente uno agrega o incorpora en la planificación algunos aspectos que se esperan en este nivel ¿no?, pero uno primeramente atiende a la necesidad. Así que creo que sí, la observación. La observación, la evaluación y la planificación, ahí está.”</p>
E. Nº 3	<p>“Me gustaría poder saber más sobre psicomotricidad, cómo estimularlos...”</p> <p>(E: En eso sentís que no estás preparado?</p> <p>D: No sé... no es que me sienta que no estoy preparado, pero sí me parece que necesito saber más... muchas veces es como que tengo miedo de accionar de tal o cual manera, y que eso perjudique el crecimiento normal de los niños.)</p>
E. Nº 4	<p>“Me gustaría formarme más en todo lo que sea educación especial y detección de patologías en el aprendizaje.”</p>
E. Nº 5	<p>“No sé... no sé que aspecto tendría que fortalecer... creo que más bien lo que tiene que ver con lo relacional... con el vínculo.”</p>
E. Nº 6	<p>“Me gustaría realizar cursos específicos de este nivel.”</p>
DIREC.	<p>“(...) Entonces la capacitación tiene que ser permanente, continua, a diario. ¿Qué le sumaría yo a la capacitación? La posibilidad de, te vuelvo a decir, de reflexionar. De pensar en qué cosas puedo mejorar. Cuando vos pensás en qué cosas podés mejorar es que llegaste a darte cuenta que hay cosas que no hiciste bien, o que no te salieron del todo bien. Es importante para encontrarse con uno mismo como docente. Lo que me preguntabas acerca de fortalezas y debilidades serían: la debilidad, encontrar el camino más corto para capacitarte de un material que no sea el mejor; y la fortaleza estaría en decirle no a esa facilidad que te ofrecen para poder encontrar algo</p>

	que realmente sea... que realmente te ayude a salir del lugar donde estás para seguir avanzando.”
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------

8.2. Documentos

PERFIL PROFESIONAL Y OCUPACIONAL DE LA MAESTRA DE JARDÍN MATERNAL⁴¹

1. Participa con el grupo familiar en la educación del niño para favorecer el proceso dialéctico por el cual éste, en interacción con su medio, construye una personalidad autónoma e integrada activamente a la sociedad y a la cultura en que vive.

1.1. Interviene en las acciones tendientes a la adaptación de los niños y de los padres con la institución, a través de:

- Visita a la institución,
- Conocimiento del personal,
- Observación de actividades de diferentes áreas,
- Conocimiento de las normas de la institución,
- Clarificación de roles,
- Explicitación de mutuas expectativas, etcétera.

1.2. Evalúa el grupo a su cargo, a través de:

- Observación de la conducta de los niños,
- Entrevistas a padres o responsables de cada niño,
- Informes del personal de la institución,
- Estudios de legajos.

1.3. Planifica el currículum del grupo a su cargo tomando como eje la satisfacción de las necesidades del niño y el juego (actividad integradora de la acción educativa).

1.3.1. Sobre la base del currículum de la institución y de las características del grupo:

- Selecciona objetivos y contenidos,
- Prevé tipos de vínculos a establecer,
- Proyecta el ambiente educativo,
- Programa actividades, recursos, medios de evaluación, etcétera.

⁴¹ Talou de Rodríguez Sáenz D.; Naess de Villarroel, N.; Palma de Arraga, S. El Jardín Maternal. Una respuesta educativa. pp. 54-61. Buenos Aires: Librería del Colegio; 1988.

1.4. Implementa el currículum.

1.4.1. Organiza el ambiente educativo: estético, adaptado, autoeducativo (que favorece la independencia, la seguridad, la iniciativa, la exploración, el intercambio, el juego, etcétera).

- Propicia un clima psicosocial equilibrado (espontáneo, placentero, sereno, amistoso, etcétera).
- Dispone de espacios, muebles, equipos, materiales, juguetes, que no ofrezcan riesgo y que respondan a los objetivos seleccionados.

1.4.2. Organiza el horario de actividades, regular pero flexible, que brinde seguridad al niño y permita seleccionar prioridades.

1.4.3. Organiza las actividades según período de:

- Adaptación,
- Actividades regulares,
- Transición o promoción,
- Egreso.

1.4.4. Establece un vínculo continente, cálido, sereno, estable, estimulante, personalizado con el niño que favorece:

- Su seguridad,
- Su autoestima,
- El establecimiento de nuevos vínculos interpersonales,
- Otras relaciones que el niño establezca consigo mismo y con el mundo;

Todo ello importante tanto para su desarrollo socioemocional, cuanto cognoscitivo y corporal.

1.4.4.1. Asume su rol de maestra como diferente del rol de madre. Lo reconoce como concurrente o complementario pero no como sustituto. Se identifica como figura de apego necesaria para el niño dentro del contexto del jardín maternal.

1.4.4.2. Está atenta a las señales y/o mensajes emitidos por el niño, los reconoce y responde con conductas adaptadas.

1.4.4.3. Asume una actitud básica de aceptación coherente con sus manifestaciones corporales y verbales. Evita dobles mensajes.

1.4.4.4. Favorece el proceso de separación-individuación del niño.

1.4.4.5. Promueve una fluida interacción en la que ambos se modifican y se gratifican por los logros mutuos.

1.4.4.6. Toma conciencia de que:

- La relación vincular con el niño es asimétrica, lo que implica una mayor responsabilidad del adulto. El respeto por sí mismo y por el otro evitan actitudes de poder u omnipotencia;
- Influyen en su vínculo con el niño:
 - Las posibilidades y limitaciones de ambas partes,
 - Las respectivas historias vinculares,
 - La definición y valorización del rol.

1.4.4.7. Establece la distancia óptima.

1.4.5. Satisface, según períodos evolutivos, las necesidades de alimentación, higiene, eliminación, descanso, sueño, estimulando:

- La progresiva independencia,
- La internalización de hábitos,
- El juego,
- Las posturas y los desplazamientos adecuados.

1.4.5.1. Brinda alimentación con la incorporación progresiva de alimentos y utensilios.

1.4.5.2. Cambia e higieniza al niño periódicamente y según necesidades.

1.4.5.3. Asume una actitud tolerante, respetando la maduración neurofisiológica del niño, en lo referente a la función de eliminación;

- Evita la precoz estimulación;

1.4.5.4. Respeta los ritmos de sueño y vigilia individuales y grupales. Evita que sobrepase la curva de fatigabilidad.

1.4.6. Favorece la satisfacción de la necesidad de juego del niño.

1.4.6.1. Propicia un clima lúdico como contexto dentro del cual se desarrollan las actividades y se satisfacen las necesidades.

1.4.6.2. Propicia el juego con el cuerpo, con los objetos y con los demás, para que:

- Se gratifique,
- Explore,
- Pueda crear,
- Se comunique y exprese,
- Efectúe intercambios interpersonales,
- Internalice roles,
- Canalice conflictos emocionales,
- Elabore situaciones problema,
- Construya la realidad del mundo y de sí mismo, a través del logro progresivo de estructuras cognitivas:
 - o Esquemas preceptuales,
 - o Esquema corporal y esquema circundante,
 - o Estructuras primarias de tiempo, espacio, causalidad,
 - o Función semiótica.
- Se sienta seguro para desplazarse y manipular su entorno,
- Adopte distintas posturas y tipos de desplazamientos.

1.4.7. Presta atención a las posturas y desplazamientos del niño, durante sus distintas actividades, a fin de propiciar un desarrollo psicomotor armónico, prevenir malformaciones y detectar tempranamente rasgos de inmadurez.

1.4.8. Satisface la necesidad de comunicación del niño.

1.4.9. Efectúa evaluación periódica de los niños y propone su promoción.

1.4.10. Lleva el registro narrativo y acumulativo del niño.

2. Participa en el equipo interdisciplinario docente y profesional de apoyo, a fin de asegurar la coherencia de la acción educativa.

2.1. Intercambia información y opiniones acerca del grupo a su cargo.

2.2. Proporciona al equipo datos significativos y propone, en caso de ser necesario, la participación de alguno de sus miembros.

2.3. Consulta con el equipo toda vez que sea necesario.

- 2.4. Participa en la planificación, implementación, evaluación y/o ajuste del currículum de la institución, en los aspectos atinentes a su campo profesional.
- 2.5. Participa en la elaboración, evaluación y/o ajuste del reglamento de la institución.
3. Administra el área de su competencia, para el óptimo desarrollo de sus funciones.
 - 3.1. Organiza, evalúa y comunica las actividades de su área.
4. Participa en las tareas de investigación que se programen en la institución, a fin de lograr descripciones y lecturas de la realidad claras, precisas y rigurosas, que tiendan a la resolución de situaciones concretas y al crecimiento científico del área.
 - 4.1. Propone temas de investigación.
 - 4.1.1. Comunica aquellas regularidades observadas que puedan ser generalizadas a través de la investigación científica.
 - 4.1.2. Comunica aquellas situaciones singulares que deban ser abordadas sistemáticamente a través de la investigación científica.
 - 4.2. Participa en la ejecución de investigaciones.
5. Participa en la programación e implementación de las acciones de educación continua de la institución, tendientes a la retroalimentación permanente del personal.
 - 5.1. Integra grupos de estudio, asiste a conferencias y cursos, seminarios, jornadas, congresos, etcétera.
 - 5.2. Interviene en acciones tendientes a la capacitación en servicio, la actualización y el perfeccionamiento, etc., del personal de la institución.

REGLAMENTO DEL SISTEMA EDUCATIVO DE GESTIÓN PÚBLICA DEPENDIENTE DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES.

CAPITULO II – OBLIGACIONES DEL PERSONAL DOCENTE DEL NIVEL INICIAL.

Art. 86. Obligaciones del/la maestro/maestra de sección.

“El/la Maestro/a de Sección tiene las siguientes obligaciones y atribuciones:

1. Colaborar con las tareas de inscripción de acuerdo a lo decidido por la conducción del establecimiento.
2. Concurrir diez minutos antes de la iniciación de las clases, salvo cuando cumpla turno escolar, en que deberá hacerlo con veinte minutos de anticipación.
3. Elaborar en función de equipo, el plan educativo anual institucional, el plan de trabajo que deba desarrollar y los materiales necesarios a ese efecto, con arreglo a las normas pedagógicas y las pautas determinadas por la política impuestas por la autoridad escolar.
4. Llevar correctamente los registros administrativos de la sección.
5. Articular su tarea con los/las maestros/maestras de materias complementarias con el objeto de lograr una buena integración del proceso educativo.
6. Atender la conducta y disciplina del grupo a su cargo en todo momento de la actividad diaria.
7. Fomentar hábitos para el cuidado de la salud y la construcción de normas y valores socialmente válidos.
8. Velar por el aseo y conservación de los bienes muebles, inmuebles y útiles escolares.
9. Planificar con aprobación del/la Director/Directora reuniones periódicas con los responsables de los/las alumnos/alumnas para fomentar la interacción familia-escuela, labrando el acta correspondiente.
10. Comunicar las inasistencias del/la alumno/alumna a los responsables, a través del cuaderno de comunicaciones, requiriendo su justificación cuando correspondiere.

11. Considerar e incorporar en su práctica el asesoramiento dado por la Dirección en todos los aspectos educativos realizando también sus aportes.
12. Concurrir a las reuniones del personal y conferencias pedagógicas para las que fuera citado por la dirección del establecimiento. (realizadas en su horario escolar. Si no es facultativo del docente aceptarlo o no)
13. Concurrir a los actos que establezca la Agenda Educativa. En caso de superposición horaria con actos en otros establecimientos dependientes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, asistir dando prioridad a aquél en el que hubiera participado en la preparación de los alumnos, debiendo presentar la constancia respectiva.
14. Notificarse de las observaciones asentadas en su cuaderno de actuación profesional y en su evaluación anual.
15. Confeccionar las fichas pedagógicas de cada alumno/alumna, a partir de su ingreso y mantenerlas actualizadas.
16. Participar en la organización de los actos escolares de acuerdo a lo establecido por la Dirección.
17. Ejercer el contralor del alumnado de los profesorados de formación docente que se le asignen para realizar prácticas de la enseñanza en la sección.
18. Realizar con los responsables del/la niño/niña una acción conjunta, estableciendo una interacción constante.
19. Desarrollar en el/la niño/niña aptitudes que favorezcan el pasaje de sección o nivel escolar teniendo en cuenta la continuidad del proceso educativo.
20. Informar a los responsables en caso de detectar problemas en los/las niños/as para lograr su atención, favoreciendo así la continuidad del proceso educativo.
21. Participar constante y directamente en todas las actividades programadas para el grupo de niños/niñas a su cargo y colaborar en las clases de música y educación física con los/las docentes de la especialidad, debiendo estar presente en todo momento en el desarrollo de dichas clases.”⁴²

⁴² Reglamento del Sistema Educativo de Gestión Pública dependiente del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.