

Universidad Nacional de San Martín

Licenciatura en Psicopedagogía

Trabajo Final de Egreso

Sistematización de experiencia

Tema: Capacitación en instrumentos MIRAr y HOME, en el marco del proyecto colaborativo “Por los peques de Junín”.

Articulación entre la Cátedra Práctica e Intervención temprana en Instituciones, de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Nacional de San Martín, y la Dirección de Educación del municipio de Junín, provincia de Buenos Aires.

Autores:

Denise Aldana Pietrodarca

Nicolás Augusto Salinas

Tutora: Mter. Claudia Viñuela Ortiz

Mes y Año: Abril 2021

Agradecimientos

En primer lugar, queremos agradecer a nuestra tutora, Claudia Viñuela Ortiz, quien nos brindó valiosos aportes y nos acompañó en cada una de las etapas de este proceso para alcanzar los objetivos propuestos.

Agradecemos especialmente a la Dirección de Educación del Municipio de Junín, por compartir con nosotros su experiencia y enriquecer nuestra formación profesional. Sin su inestimable colaboración no hubiera sido posible llevar adelante esta investigación.

Por último, queremos agradecer a nuestras familias y amigos por el apoyo incondicional en la elaboración de este trabajo y a lo largo de la carrera.

ÍNDICE GENERAL

Introducción	5
Primer tiempo: El punto de partida	6
Planteamiento de la experiencia	6
Relevancia y justificación	7
Contexto teórico de la experiencia	9
Segundo tiempo: Formulación del plan de sistematización	22
Descripción del objeto de la sistematización	22
Pregunta inicial	22
Objetivo general.....	22
Objetivos específicos	23
Ejes de sistematización	23
Consideraciones metodológicas	26
Fuentes de datos e instrumentos	26
Análisis de datos.....	27
Aspectos éticos.....	29
Tercer tiempo: Recuperación del proceso vivido	31
Contacto inicial entre la UNSAM y el Municipio de Junín	31
Encuentros de intercambio y construcción de la propuesta.....	31
Organización de los encuentros colaborativos	33
Capacitación en el instrumento MIRAr	34
Capacitación en la escala HOME.....	36
Encuentro con los diferentes equipos	36
Cierre de la experiencia	42
Cuarto tiempo: La reflexión de fondo	44
Objetivo específico I	44

Eje de análisis I	44
Objetivo específico II	50
Eje de análisis II	50
Eje de análisis III	52
Objetivo específico III	54
Eje de análisis IV	54
Eje de análisis V	56
Quinto tiempo: Los puntos de llegada	58
Bibliografía	63
Anexo	68
Consentimiento informado	68
Cuestionarios.....	69

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo fue elaborado a partir de una experiencia de capacitación y trabajo conjunto que se denominó “Por los peques de Junín”, el cual se desarrolló en forma colaborativa entre la Universidad Nacional de San Martín y el Municipio de Junín, provincia de Buenos Aires, durante los meses de agosto y diciembre del año 2020.

Se adoptó a tal fin el dispositivo de sistematización de experiencias el cual, desde la perspectiva de Sergio Martinic, puede ser definido como “un proceso de reflexión que pretende ordenar u organizar lo que ha sido la marcha, los procesos, los resultados de un proyecto, buscando en tal dinámica las dimensiones que puedan explicar el curso que asumió el trabajo realizado” (citado por Leonard-Rodriguez, 2015, p.108).

Se utilizó la metodología propuesta por Oscar Jara Holliday, la cual organiza el proceso de investigación en una secuencia lógica de cinco tiempos. Esto permitió que los elementos que formaron parte de cada una de las etapas de la experiencia alcancen la unidad y coherencia necesarias para su posterior reflexión crítica y analítica (2018).

Palabras clave

- Capacitación
- Jardines maternas
- MIRAr (Monitoreo de Interacciones Receptivas en salas de Argentina)
- HOME (Home Observation for Measurement of the Environment)
- Intervención temprana

PRIMER TIEMPO

EL PUNTO DE PARTIDA

Planteamiento de la experiencia

Tal como sostiene Oscar Jara Holliday, toda sistematización toma como punto de partida la propia experiencia. Por lo tanto, haber formado parte de la misma corresponde a una condición fundamental para llevarla adelante. Para esto es necesario contar con registros que documenten todo lo ocurrido en el proceso como, por ejemplo, filmaciones, listas de participantes o apuntes personales (2018).

Se reconoce la importancia del desarrollo de iniciativas de trabajo con características cooperativas, comunitarias y colaborativas que involucren a agentes dedicados a la atención a la infancia en cada municipio, considerando servicios como la educación y la salud, con el fin de responder a las necesidades de la población mediante una colaboración interprofesional (Secanilla Campo, 2016a).

El proyecto “Por los peques de Junín”, sobre el cual fue elaborada la presente sistematización, surgió de un trabajo en conjunto entre la cátedra Práctica e Intervención Temprana en Instituciones, de la Licenciatura en Psicopedagogía de la UNSAM y la Dirección de Educación del Municipio de Junín, provincia de Buenos Aires, durante los meses de agosto y diciembre del año 2020.

Dicha experiencia, de impronta colaborativa, se estructuró en torno a dos ejes principales:

- La realización de capacitaciones, cuyos destinatarios principales fueron la Directora de Educación y la Coordinadora del área, junto con el equipo técnico del municipio de Junín, conformado por el Equipo de Orientación Maternal y el Equipo Pedagógico. Se contó también con la presencia de las psicopedagogas de los diferentes jardines maternos municipales. Tales jornadas de capacitación, que se concretaron en tres encuentros, tuvieron como núcleo temático los instrumentos MIRAr (SENNAF/BID, 2019) y la escala HOME (Caldwell y Bradley, 1984), con el fin de proveer recursos técnicos para la evaluación y mejora de la actividad profesional desempeñada en dichos espacios educativos.

- La realización de una serie de encuentros de intercambio, con modalidad de entrevista, entre los estudiantes de la cátedra y las autoridades y equipo técnico del municipio. El objetivo fue profundizar en las características de los jardines maternales de Junín y en el modo en el que se encuentran organizados para desempeñar sus tareas cotidianas. A partir de la información relevada, los estudiantes elaboraron propuestas psicopedagógicas a modo de insumo para la labor educativa desarrollada diariamente por las profesionales del municipio.

Para la Universidad, esta experiencia se organizó como una propuesta de formación para los estudiantes del último año de la carrera de psicopedagogía, ya que la cátedra en la cual se desarrolló la experiencia tiene entre sus objetivos la aproximación a la planificación de Programas de Intervención en Instituciones, propiciando la realización de aportes desde la especificidad psicopedagógica, con el enriquecimiento de otros campos de conocimiento.

Por su parte, en lo que respecta al municipio, la propuesta fue impulsada en el marco de una política pública local, centrada en el interés por promover mejoras en el servicio que ofrecen los jardines maternales de Junín a la comunidad. Disponen de ocho jardines, los cuales brindan doce servicios en los turnos mañana, tarde y vespertino. Cuentan con una matrícula aproximada de cuatrocientos cincuenta inscriptos. Tales espacios se organizan considerando como un aspecto fundamental la idea de crianza compartida con las familias. De esta forma, la concurrencia al jardín se presenta como una intervención de un solo turno, con el fin de que los niños y las niñas también puedan estar en el hogar.

Como consecuencia del contexto de Aislamiento Social Preventivo Obligatorio, decretado como producto de la pandemia por COVID-19, toda la experiencia se desarrolló mediante la utilización del entorno virtual. Es así como, a partir de los encuentros que se establecieron a lo largo del cuatrimestre, se generaron registros audiovisuales que se utilizaron como insumo para la elaboración del presente trabajo.

Relevancia y justificación

El propósito de la presente sistematización de experiencias se orienta a identificar y caracterizar la forma en que se relaciona la capacitación en los instrumentos MIRAr y

HOME con el servicio que brindan los jardines maternos municipales de la ciudad de Junín, provincia de Buenos Aires, otorgando especial relevancia a la percepción de sus destinatarios como parte del proceso de construcción de conocimiento.

En relación con la relevancia teórica, las conclusiones de este trabajo podrían aportar conocimiento acerca del beneficio que representa para los jardines maternos el uso de instrumentos estandarizados para el monitoreo de los aspectos vinculares y estructurales de los entornos en que los niños y las niñas participan y se desarrollan cotidianamente. A su vez, esta investigación integra reflexiones surgidas de la experiencia que permitirían anticipar posibles desafíos y aspectos para tener en cuenta en relación con la implementación práctica de estas técnicas.

Respecto a la relevancia práctica, se espera que los resultados alcanzados representen un aporte para que los jardines maternos municipales de la provincia de Buenos Aires puedan incorporar instrumentos de monitoreo de sus prácticas cotidianas, con el fin de identificar fortalezas y oportunidades de mejora. Es así como esta investigación, surgida de una experiencia concreta, podría brindar herramientas que colaboren con la gestión y ejecución de las prácticas educativas con el fin de mejorar la calidad de servicio que se brinda a la comunidad.

En cuanto a la relevancia social, se espera que el presente trabajo colabore con la visibilización de los jardines maternos como espacios educativos, y donde la mejora del servicio que brindan, asociada al uso de los instrumentos MIRAr y HOME, impacte positivamente en la comunidad en términos de calidad de vida.

Es así como las conclusiones a las que se arribe podrían resultar de interés para profesionales que desarrollan su labor con niños y niñas cuyas edades oscilan entre los 45 días de vida y los 2 años, tales como profesionales de la educación, psicopedagogos con orientación en intervenciones tempranas, equipos de gestión de servicios educativos y de cuidado infantil. También podría ser de utilidad para quienes intervienen en el desarrollo de programas y políticas públicas.

Considerando que la sistematización supone una vinculación entre la práctica y la teoría, a continuación, se presentará el contexto teórico basado en los temas y contenidos que atravesaron la experiencia. A partir de él se establecerán las categorías interpretativas que guiarán el proceso de investigación (Jara Holliday, 2018).

Contexto teórico de la experiencia

El desarrollo infantil se caracteriza por ser un proceso complejo de cambio, que está determinado por la relación entre factores intrínsecos y extrínsecos. A lo largo de este proceso, los niños y las niñas aprenden a manejar y a emprender actividades cada vez más complejas (Lejarraga, 2004). Para esto, requieren atención, oportunidades para explorar e interacciones adecuadas, dado que el cerebro es moldeado ya desde las primeras experiencias de vida, constituyéndose las mismas en la base para el desarrollo de capacidades cognitivas, psicológicas y sociales (Martínez, 2016).

Por lo tanto, la ausencia de estímulos adecuados durante tal etapa puede significar efectos adversos en el desarrollo cerebral, dado que produce alteraciones en su organización y dificulta la configuración de estructuras funcionales que conformarán la base fisiológica requerida para que el aprendizaje se produzca (Martínez, 2016). De ese modo, lo que se experimenta en los primeros años de vida puede determinar el futuro de cada persona y, por lo tanto, el futuro de la sociedad (Cypel, 2013).

Entonces, considerando que los primeros años de vida son claves para el desarrollo físico y psicológico armonioso de los niños y las niñas, así como también para la constitución de sus facultades intelectuales, resulta necesario reconocer la importancia de intervenir tempranamente desde un enfoque preventivo y así evitar problemas en el desarrollo (Grupo de Atención Temprana, 2000).

En este sentido, el concepto de intervención temprana, desde un enfoque preventivo, puede ser definido como:

(Un) conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial psicológico. Esto se logra a través de la presencia de personas y objetos, en cantidad y oportunidad adecuadas, y en el contexto de situaciones de variada complejidad, que generen en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica con su medio ambiente y aprendizaje efectivo (Bralic, et al., 1979, citado en Nikodem, 2009, p.38).

Es así como a través de esta definición de intervención temprana, se evidencia que el entorno desempeña un papel fundamental en los procesos de desarrollo. Al respecto, Urie Bronfenbrenner (1987) propone una comprensión ecológica del desarrollo humano, concibiendo al ambiente en términos de sistemas que incluyen y trascienden al niño.

Uno de ellos corresponde al Microsistema, concepto mediante el cual describe la relación que establece el sujeto con su entorno directo; por otra parte, hace referencia al Mesosistema, el cual alude a la conexión entre los entornos cercanos. El Exosistema es definido como aquel que afecta al niño de forma indirecta, por ejemplo, el trabajo de los padres. Y, por último, el Macrosistema, aspecto que incluye los valores, las costumbres y las leyes.

Es así como podemos identificar diferentes contextos que inciden de modo directo en el desarrollo y en la educación en la primera infancia, entre ellos la familia y el jardín maternal, como espacio institucional. Por lo tanto, resulta fundamental considerar la importancia de la implicación de los adultos que se encuentran en dichos entornos, para la promoción del desarrollo y el aprendizaje infantil (Secanilla Campo, 2016b).

La familia es quien proporciona a los niños y niñas, por medio de la crianza, la satisfacción de necesidades alimentarias, de higiene, emocionales y de educación, que surgen durante esta etapa inicial del desarrollo (Cristóbal Mechó, 2015). Si los estímulos del entorno familiar son adecuados a las necesidades del niño o la niña, el aprendizaje motor, cognitivo, social, afectivo y lingüístico se verá favorecido (Secanilla Campo, 2016b).

En relación con el contexto institucional, tal como sostiene Goldschmied (2013):

(Las) escuelas infantiles constituyen espacios insustituibles para el desarrollo integral, en tanto configuran experiencias y oportunidades de aprendizaje y desarrollo para los niños en edades tempranas. Desde esta postura se destaca el papel intencionalmente educativo que cumplen estas instituciones a través de prácticas educativas orientadas al cuidado de la salud, la promoción de hábitos saludables y el fomento de la autonomía y de la realización de actividades de interacción comunicativa y social con otros que favorecen la autorregulación cognitiva y emocional, el desarrollo de habilidades sociales, el disfrute y el goce (citado en Cerchiaro Ceballos, 2019, p.20).

El jardín maternal puede ser definido como “el primer escalón de la formación escolar, un espacio educativo para los niños en el inicio de sus vidas” (Berdichevsky, p. 22), el cual no sustituye su hogar. Es de suma importancia que este último espacio les otorgue atención y cariño para que su desarrollo se produzca de modo pleno y sano. Para el

jardín es relevante conocer de qué modo se ha satisfecho esa necesidad en el hogar, de forma tal que, quienes allí se desempeñan, puedan comprender el comportamiento de las niñas y los niños en el entorno educativo (Willis y Stegman, 1965).

Considerar la inclusión temprana de los niños y las niñas en el sistema educativo, implica pensar en el modo en el que se organizan y funcionan las instituciones dedicadas al Primer Ciclo del Nivel Inicial, así como también reconocer una tensión histórica existente entre las funciones de cuidado y de educación. Tal como sostiene Marina Visintín, “resolver dicha tensión implicaría poner en evidencia el escaso reconocimiento de los contenidos educativos implícitos en las funciones de atención y cuidado de los niños pequeños” (2016, p.25).

Actualmente las instituciones de nivel educativo inicial cuentan con la posibilidad de contribuir al desarrollo de los niños y las niñas en tanto pueden proporcionarles de modo intencional experiencias de conocimiento, de juego, comunicación e interacción, que conforman las bases para la construcción de aprendizajes nuevos (Cerchiaro Ceballos, 2019).

Sin embargo, el devenir histórico de la Educación inicial da cuenta de ciertos avances y retrocesos con relación a su crecimiento y desarrollo, como producto de los diferentes proyectos políticos que los gobiernos fueron emprendiendo, así como también, de las diversas acepciones que el concepto de infancia fue adoptando con el transcurso del tiempo (Fernández Pais, 2019).

Visintín (2016) ofrece un panorama histórico respecto a las variables sociopolíticas que atravesaron y atraviesan al nivel inicial. Sobre la base de tal desarrollo, resulta posible identificar algunos hechos significativos que contribuyen a la constitución del perfil característico de las instituciones destinadas a las niñas y los niños pequeños.

En Argentina, la infancia comenzó a ser cuidada en el espacio público a mediados del siglo XVI, cuando Virrey Vértiz fundó la Casa de los Niños Expósitos, cuyos destinatarios eran los niños y niñas abandonados, que requerían asistencia. Años más tarde, con el fin de brindar atención a menores de seis años, la Sociedad de Beneficencia fue creada por Bernardino Rivadavia, contando ambas con fines caritativos y filantrópicos.

Fue Domingo Faustino Sarmiento quien, en 1848 y en el contexto de un orden conservador, cuyo objetivo era la homogeneización y disciplinamiento de la sociedad, realizó la propuesta de un modelo educativo destinado a la primera infancia, de modo tal que incorporó las denominadas Salas Cuna o Salas de Asilo en un proyecto

educativo, sentando las bases del rol de la mujer en tales instituciones. “Surgen como modelo de atención instituciones educativas de inspiración francesa, centradas en aspectos asistenciales y médico-sanitarios, desde una perspectiva higienista” (2016, p.26).

Durante la primera mitad del siglo XX, encontrándose vigente la Ley de Patronato, los niños y las niñas eran considerados objeto de tutela y protección, contexto en el cual la custodia de los menores de 2 años era asumida por salas maternales durante el tiempo que las madres se encontraban desarrollando actividades por fuera del hogar. Es decir que el surgimiento de tales instituciones se produce desde una perspectiva asistencial, como consecuencia de la necesidad de dar respuesta a requerimientos específicos de las mujeres que se insertaban en el mercado de trabajo (2016).

Entre los años 1945 y 1955, en el marco del gobierno de Juan Domingo Perón, se creó la Ciudad Infantil como una nueva propuesta de inclusión de los niños y las niñas en edad maternal, provenientes de hogares empobrecidos. Abarcaba el rango etario comprendido entre los 2 y los 6 años. Aquellos espacios que, inicialmente se encontraban destinados al cuidado y atención de niños y niñas, fundados en necesidades maternales laborales, empiezan a considerar los intereses de estos, “por lo que se generan tensiones entre variables vinculadas con la protección, el resguardo, la asistencia, las demandas maternales y las necesidades propias del mundo infantil” (2016, p. 27).

En el período comprendido entre los años 60 y 70, los cambios que se produjeron en los modos de organización de las familias, como consecuencia de una mayor inserción de las mujeres en el mercado laboral se pusieron de manifiesto en la creación de guarderías (Visintín, 2016), las cuales tenían una finalidad asistencial y contaban con personal no especializado que centraba su atención en el cuidado físico de los niños y niñas. Con ellas comienza la transición hacia la concepción pedagógica, que se halla implícita en los denominados Jardines Maternales. De ese modo, la institución maternal empezó a surgir en organismos públicos, empresas y en el ámbito privado.

A raíz del golpe de Estado y la dictadura impuesta en el año 1976, desde una perspectiva patriarcal que atribuía a las madres el cuidado de sus hijos e hijas, se produjo el cierre de los jardines maternales de gestión estatal. Luego, con la apertura democrática a mediados de los 80 y principios de los 90, surgieron los jardines comunitarios, en tanto espacios que ponían de relieve la lucha por el derecho de las niñas y de los niños. En tal contexto, en el año 1993 la Ley Federal de Educación instaló

la obligatoriedad de la sala de 5 años, reconociendo como educación inicial, el Jardín de Infantes de 3 a 5 años.

En Argentina, en el año 1990, se ratificó la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1988), la cual fue incorporada a la Constitución Nacional en el año 1994, marcando un hito fundamental al establecer un conjunto de normas jurídicas de carácter internacional, destinado a la protección y al bienestar de los niños y las niñas. Con la sanción de la Ley 26.061, de Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes en el 2005, dicha Convención fue efectivizada. La presente Ley implicó la transición de la doctrina de situación irregular, establecida por la Ley de Patronato, vigente hasta ese año, a la doctrina de Protección integral. A partir de ésta, los niños y las niñas dejaron de ser considerados como objetos de tutela, para empezar a ser pensados como sujetos de derecho, como sujetos que reclaman “su derecho a la educación, y objeto, de la representación legal, de la atención pedagógica y de enseñanza, de las normas pedagógicas, de las consideraciones morales, cívicas, cognitivas y administrativas, entre otras” (Buenfil Burgos, 2002, citado en Fernández Pais, 2019, p.25). En este contexto la infancia fue alcanzando mayor visibilidad en tanto etapa fundamental del desarrollo del ser humano.

Es así como en el año 2005 se publicó la Observación General N°7. En ella se plantea que los niños y las niñas pequeños son portadores de los mismos derechos consagrados en la Convención de los Derechos del Niño. También se destaca que “entre los 0 y los 8 años se da una etapa de significativa transición en los niños. Se trata de una de las transiciones más importantes, que puede tener mayores secuelas a futuro si no es manejada de la manera más apropiada por el Estado” (UNICEF, 2019, p.11).

Este cambio de paradigma generó modificaciones sustanciales en cuanto a las normativas y legislaciones en relación con los niños y las niñas, en los formatos de atención y organización de las instituciones y con relación a los vínculos que se establecen con los adultos.

En el año 2006 fue sancionada la Ley de Educación Nacional (Ley 26.206), a partir de la cual se reorganizó el sistema educativo argentino. Además de ratificar la obligatoriedad establecida por la Ley Federal, dispuso la universalización de la sala de 4 años y comenzó a considerar el Nivel Inicial como una Unidad Pedagógica, conformada por dos ciclos: el Jardín Maternal, dedicado a niños y niñas de entre 45 días de vida y 2 años, y el Jardín de Infantes, de 3 a 5 años.

Al instalar la obligatoriedad de la sala de 4, se hizo manifiesta la función de la Educación Inicial para la promoción del aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas, entendidos como sujetos de derecho. “El establecimiento de la obligatoriedad no solo marca la responsabilidad del Estado Nacional y de las jurisdicciones a expandir los servicios de educación inicial, sino también la posibilidad de las familias de exigir ese derecho” (Visintín, 2016, p.31).

La ampliación del derecho a la educación de los niños y las niñas menores de 2 años se hizo efectivo a través de la Ley de Educación Nacional 26.206 en su artículo 18, como en la Ley provincial 13.688 de 2007, en la cual establece en su artículo 25 que “el nivel de Educación Inicial constituye una unidad pedagógica que brinda educación a los niños desde los 45 días hasta los 5 años inclusive, siendo obligatorios los dos últimos años”.

En relación con el recorrido presentado, “resulta posible afirmar que el significante ‘educación inicial’ en la Argentina se constituye a partir de articulaciones de experiencias de distinto tipo, fruto de las demandas por el cuidado de los hijos y el derecho a la educación de los niños (...)” (Fernández Pais, 2019, p.17).

Tal como se mencionó, los jardines maternos desempeñan un trabajo con carácter educativo. Por lo tanto, el plan de acción que orienta el despliegue de las actividades que allí se realizan y las intenciones con las que las mismas son propuestas, se encuentran explicitadas anticipadamente en el denominado Diseño Curricular (Palladino, 2005), que puede ser definido como:

Un conjunto de prácticas que buscan articular las experiencias y los saberes de los niños y niñas con los conocimientos que forman parte del patrimonio cultural, artístico, ambiental, científico y tecnológico de la humanidad, del país y de su comunidad y que tienen por objetivo promover su desarrollo integral desde el nacimiento a los cinco años de edad (Didonet, 2013, citado en Peralta 2017, p.61).

Es decir que, tal como expresa Shirley Grundy (citada por Peralta, 2017), se trata de una construcción sociocultural que se expresa de modo contextualizado en circunstancias determinadas de espacio y tiempo, y que carece de existencia fuera de la experiencia humana.

El Diseño Curricular que orienta la tarea educativa desarrollada en el Primer Ciclo del Nivel Inicial en Buenos Aires, se encuentra prescripto por la Provincia, explicitando “en términos de proyecto político, educativo y social cuál es la intención del Estado provincial

en relación con la educación de la primera infancia”. Tal como se expresa en dicho documento, su función es aportar “construcciones teóricas desde la didáctica, la pedagogía y la psicología infantil para el mejoramiento de la tarea educativa”. Establece como función primordial de los jardines maternos “la enseñanza de las generaciones más jóvenes de la sociedad” (DGCyE, 2003) y sostiene que tal institución no reemplaza a las familias, sino que las acompaña “favoreciendo la construcción de la identidad del sujeto-niño como un ser único y perteneciente a un contexto particular”.

Los contenidos se encuentran organizados en cinco áreas de enseñanza, que corresponden a Formación personal y social, Exploración del ambiente, Desarrollo motriz, Comunicación y expresión, Juego, y se distribuyen en función de las edades de los niños y niñas que asisten al Jardín Maternal, según sea Sala de Bebés (45 días a 12 meses), Sala de Deambuladores (1 a 2 años) y Sala de 2 años.

Con relación a lo expuesto, considerando que los aprendizajes comienzan con el inicio de la vida (Fernández Pais, 2019) y que en la primera infancia existe una mayor facilidad para incentivar habilidades cognitivas, emocionales y sociales,

Se requieren intervenciones oportunas y adecuadas (...) por parte de los Estados y en forma conjunta con todos los actores de la comunidad. Adecuadas con respecto al grupo etario y a los factores culturales y sociales diversos y múltiples. Oportunas en términos de que esa inversión no llegue tarde (UNICEF, 2019, p.9).

Estas acciones tendrán impacto positivo en la escuela, la salud y la vida en general.

El enfoque y perspectiva con que los Estados asumen las políticas que desarrollan, ponen de manifiesto lo que esperan para sí mismos y sus comunidades (UNICEF, 2019), en particular en aquellas destinadas a la primera infancia.

El Enfoque de Derechos, en tanto eje central de la Primera Infancia, implica un cambio de suma importancia en el desarrollo de las políticas públicas. Es fundamental pensar las problemáticas que afectan a dicho grupo etario, desde una perspectiva de sujetos que tienen derecho a ciertas prestaciones y conductas, dejando atrás la idea de personas con necesidades, que deben ser asistidas (UNICEF, 2019).

Tal como se expresó anteriormente, la Convención Internacional de los Derechos del niño, a la cual adhiere nuestro país a través de su marco normativo, concibe a los niños y las niñas como sujetos de derecho, destacando la importancia de que sean educados

en condiciones que posibiliten el alcance de su desarrollo pleno (Zabalza, 2016). Es en este contexto que la educación en la primera infancia es asumida como un derecho (Cerchiaro Ceballos, 2019). Una de las formas de promover su cumplimiento y efectivización es formando a los profesionales de la educación a través de los dispositivos de capacitación, que pueden ser definidos como:

(Un) proceso educativo de corto plazo, aplicado de manera sistemática y organizada, por medio del cual las personas adquieren conocimientos, desarrollan habilidades y competencias en función de objetivos definidos. La capacitación entraña la transmisión de conocimientos específicos relativos al trabajo, actitudes frente a aspectos de la organización, de la tarea y del ambiente, así como desarrollo de habilidades y competencias (Chiavenato, 2007, p.386).

Es así como las capacitaciones se constituyen en estrategias fundamentales para el acompañamiento profesional ya que “permiten mejorar la calidad del rendimiento educativo (...) atendiendo a las necesidades regionales en un contexto de cambios socioculturales y económicos globales y turbulentos” (Müller, 2006, p.245).

Considerando la relevancia que cobran los ambientes que rodean a los niños y las niñas, es importante que quienes desempeñan su tarea cotidiana en jardines maternos conozcan tanto las características de tales espacios, así como también de las familias a las cuales se les brindan servicios educativos. Para ello existen determinados recursos como, por ejemplo, el instrumento MIRAr (Monitoreo de Interacciones Receptivas en salas de Argentina) y la escala HOME (Home Observation for Measurement of the Environment), cuyo conocimiento a través de un proceso de capacitación se constituye en un insumo para los profesionales que trabajan con la primera infancia.

El MIRAr es un instrumento construido y validado a partir de un estudio realizado en el Gran Buenos Aires en el año 2017, el cual tuvo por objetivo la caracterización y correlación de los procesos desarrollados en las salas infantiles para niñas y niños menores de 3 años con sus habilidades de desarrollo (López Boo y Ferro Venegas, 2017). Se trata de una técnica que proporciona información de gran utilidad respecto de las interacciones que se generan entre los educadores y los niños cuyas edades oscilan entre 0 y 3 años.

Su objetivo es presentar una visión general de la calidad de los procesos de interacción y aprendizaje que se despliegan en las salas de los Centros de Desarrollo Infantil, con el fin de brindar retroalimentación a las educadoras respecto al desempeño de sus

tareas cotidianas, y delinear una ruta de acciones tendientes a brindar asistencia técnica a quienes trabajan en los Centros.

El instrumento se encuentra conformado por 32 ítems o constructos de observación, agrupados en 9 categorías o aspectos a observar.

Las primeras 4 categorías se basan en el modelo de la escala CC-IT-HOME, tomando la perspectiva individual de un niño o una niña seleccionado al azar como representativo del grupo de niños y niñas de la sala (SENNAF/BID, 2019). Éstas son las siguientes:

- **Receptividad:** Busca describir el modo en el que el cuidador responde al comportamiento del niño o la niña, “ofreciendo refuerzo verbal, táctil y emocional del comportamiento deseado y comunicándose libremente a través de palabras y acciones”.
- **Organización:** Se vincula con la regularidad y el grado de previsibilidad que se ponen de manifiesto en el horario y en la seguridad que ofrece el entorno físico.
- **Materiales de aprendizaje:** Se busca observar si se proveen juegos y materiales de aprendizaje adecuados, es decir, que estimulen el desarrollo de los niños y las niñas.
- **Involucramiento:** La presente categoría define el grado en el que la educadora se involucra en el aprendizaje del niño o la niña, proveyéndoles de estimulación para que su comportamiento madure de modo creciente y gradual.

Las siguientes categorías se conforman por 22 ítems basados en el instrumento ITERS-R (Infant/Toddler Environment Rating Scale), que permiten medir la calidad de los procesos que se dan en las salas a las que asisten niñas y niños hasta los 3 años. Tales ítems se encuentran enfocados en todo el grupo observado (SENNAF/BID, 2019).

Dichas categorías, son:

- **Rutinas de cuidado personal:** Los ítems que integran esta categoría permiten cualificar situaciones como el saludo afectuoso del personal a todos los niños y las niñas, la paciencia y contención que se les brinda, etc.
- **Prácticas de salud:** Considera situaciones relacionadas con la higiene de los materiales, del espacio y de las niñas y los niños.
- **Escuchar y hablar:** Los ítems que constituyen la categoría se relacionan con aquellos aspectos de la comunicación entre el personal y los niños y las niñas, que son necesarios para que estos últimos puedan aprender a comprender el lenguaje verbal y a desarrollar sus habilidades de lenguaje receptivo.

- Interacciones: Los ítems que conforman la presente categoría buscan indagar acerca de las interacciones entre el personal del centro y los niños y las niñas, así como también observar el modo en el que se realiza la supervisión del comportamiento de éstos tanto en la sala como en las actividades que se realizan al aire libre.
- Estructura del programa: A partir de esta categoría es posible obtener información acerca de la secuenciación de actividades de juego y rutinas a lo largo del horario por parte del personal, la flexibilidad que manifiesta para adaptar las actividades de acuerdo con los intereses de las niñas y los niños, entre otros ítems.

La información requerida para la puntuación del instrumento se obtiene mediante observación directa no participante de las actividades habituales que se realizan en la sala y a través de una entrevista al personal a cargo, con el fin de indagar en aquellos puntos que no pudieron ser resueltos mediante la observación.

Resulta fundamental que, el día destinado a la visita para la administración de la técnica, en el centro se encuentren realizando su actividad habitual, es decir, que no haya interrupciones en el cronograma regular. Es importante explicar a la educadora a cargo de la sala a quién representa el observador y qué tipo de información precisa, así como también que estará presente durante aproximadamente una hora y media, sin generar interrupciones a las actividades que se desarrollen en tal espacio.

Durante la administración de la técnica es imprescindible realizar la observación de tres momentos, que resultan necesarios para completar la puntuación:

- El ingreso al establecimiento;
- Una rutina de merienda o higiene;
- Alguna instancia de actividad lúdica.

Es importante también que el observador destine los primeros minutos de la visita a conocer a la educadora, a los niños y las niñas, buscando generar un espacio de confianza, teniendo en cuenta que su actitud no presenta un carácter evaluativo, en tanto el objetivo de la visita es describir, obtener información y no hacer sugerencias o emitir opiniones.

La escala HOME, por su parte, fue desarrollada en Estados Unidos por Bettye Caldwell y Robert Bradley (1984) con el fin de obtener indicadores sobre la calidad y la variedad de experiencias de estimulación que ofrece el contexto hogareño al desarrollo de los niños, niñas y adolescentes.

El nombre de esta escala es un acrónimo, cuyas siglas refieren a:

- Hogar: Es el ámbito en el que se administra esta técnica, lo que permite obtener datos contextualizados.
- Observación: Junto con el cuestionario, es uno de los recursos principales de esta técnica. Permite obtener datos del entorno físico y de la dinámica vincular.
- Medición: Al ser un Instrumento validado y estandarizado, permite obtener resultados confiables sobre la calidad del ambiente natural para el desarrollo.
- Ambiente: El hogar y la familia representan el contexto directo en el que se produce el desarrollo, por lo cual son centrales para esta escala.

Tal como se mencionó, su administración se realiza a través de una visita domiciliaria, en la que se combinan la observación directa del hogar con una entrevista semiestructurada dirigida al cuidador primario.

Para la capacitación se utilizó la versión original de la técnica (Caldwell y Bradley, 1984), traducida al español por la Dra. María del Carmen Moreno. En particular, la escala que se orienta a evaluar los hogares de niños y niñas de 0 a 2 años. La misma está conformada por 6 subescalas:

- Responsividad verbal y emocional;
- Aceptación del comportamiento del niño;
- Organización del ambiente físico y temporal;
- Provisión de materiales de juego apropiados;
- Implicación materna;
- Oportunidades para la variedad.

Estas subescalas están integradas por 45 ítems. A través de ellos, durante la visita es posible identificar, por ejemplo, si se vocaliza espontáneamente al niño o la niña y si se le responde a sus vocalizaciones; si se le grita o golpea; si cuenta con un ambiente de juego seguro con distintos tipos de juguetes adecuados para su edad; si asiste con regularidad al pediatra u hospital para revisiones o controles, entre otros.

La valoración de cada ítem se realiza a través de una puntuación binaria: positiva y negativa, según su presencia o ausencia.

Los resultados permiten elaborar un perfil de fortalezas y debilidades, en el que es posible identificar ciertos aspectos que podrían ser acompañados, estimulados o enriquecidos con eventuales intervenciones. De esa manera, a través de este

instrumento, se pueden generar acciones que promuevan los procesos de desarrollo y aprendizaje desde los primeros años de vida.

En relación con lo dicho hasta aquí, los instrumentos MIRAr y HOME permiten obtener información acerca de dos de los contextos principales en que los niños y las niñas participan y se desarrollan: el jardín y el hogar. Conocer en profundidad dichos entornos resulta fundamental para garantizar espacios de calidad en las instituciones de atención a la primera infancia (Secanilla Campo, 2016b). Esto se logra a través de ciertos requisitos: Planificación y diversidad de experiencias y de recursos, tanto personales como materiales; contenidos curriculares; equilibrio entre cuidado y educación y evaluación de la participación familiar y comunitaria (Zabalza, 2016).

La medición de la calidad de los servicios de cuidado destinado a niños pequeños y bebés es un proceso complejo que puede ser llevado a cabo considerando dos tipos de variables: las denominadas estructurales y las de proceso (López Boo, et al. 2016).

Las variables estructurales aluden a la presencia o ausencia de aquellos recursos que facilitan las interacciones propias de los espacios de cuidado. Thomason y La Paro (2009) clasifican tales variables en cuatro grupos, considerando si se relacionan con la infraestructura del centro, temáticas vinculadas con salud y seguridad (incluyendo, por ejemplo, la presencia de protocolos de aseo y de acciones que eviten el contagio de enfermedades), o bien con el grupo de niños y niñas y sus cuidadores (comprendiendo, entre otras, la planificación de actividades diarias, sistemas de supervisión y monitoreo por parte de los cuidadores).

Los indicadores que forman parte de las variables de proceso colocan su foco en aspectos dinámicos (Thomason y La Paro, 2009) como, por ejemplo, las interacciones que se generan entre los niños y niñas con sus cuidadores, la relación entre estos y las familias, y la implementación de los protocolos de salud y seguridad.

Tal como plantea Esther Secanilla Campo,

La calidad de los centros, servicios y programas está intrínsecamente ligada a la calidad de vida de sus usuarios; mejorar la calidad de servicio y la atención implicará mejorar la calidad de vida de las personas atendidas y de los propios profesionales. La calidad de vida debería considerarse como un referente en cualquier centro o servicio que atienda a personas. Por tanto, el concepto está íntimamente relacionado con

las prácticas que se ofrezcan en los centros, servicios y programas (2016b, p.97).

Según Schalock y Verdugo (2003), el concepto de calidad de vida impacta directamente en el despliegue de programas, así como también en la prestación de servicios y se utiliza a modo de criterio de evaluación de la eficacia de estos últimos y de los centros que los brindan. Dichos autores proponen ocho dimensiones básicas de la calidad de vida, siguiendo la idea propuesta por Bronfenbrenner (1987) respecto a la consideración de la posibilidad de desarrollo gracias a las interacciones que se producen entre las personas, en los diferentes contextos: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos.

SEGUNDO TIEMPO

FORMULACIÓN DEL PLAN DE SISTEMATIZACIÓN

Tomando como punto de partida la descripción inicial de la experiencia y el contexto teórico desde el cual se la reflexiona, a continuación, se presentará el marco metodológico que organiza la sistematización:

Descripción del objeto de la sistematización

Para la presente investigación, que surgió en el marco del proyecto colaborativo “Por los peques de Junín”, desarrollado entre los meses de agosto y diciembre del año 2020, se tomó como eje la experiencia de capacitación a distancia en los instrumentos MIRAr y HOME. Dicha capacitación, organizada en tres encuentros, tuvo como destinatarios a las autoridades y equipo técnico de la Dirección de Educación del municipio de Junín, provincia de Buenos Aires, y estuvo a cargo del equipo docente de la Cátedra Práctica e Intervención temprana en Instituciones, correspondiente a la Licenciatura en Psicopedagogía de la UNSAM.

Pregunta inicial

En relación con el contexto planteado, y reconociendo la importancia de promover mejoras en la calidad del servicio brindado por los jardines maternos, así como también la relevancia que cobra desde la Psicopedagogía intervenir tempranamente sobre factores que condicionan los procesos de desarrollo y aprendizaje en los primeros años de vida, nos preguntamos:

- ¿Cómo se relaciona la capacitación en los instrumentos MIRAr y HOME con el servicio que se brinda desde los Jardines Maternales municipales a la comunidad de Junín?

Objetivo general

- Describir y analizar la experiencia de capacitación en los instrumentos MIRAr y HOME, realizada en el año 2020, y su vinculación con el servicio que brindan los

jardines maternas municipales de la ciudad de Junín, provincia de Buenos Aires, a su comunidad.

Objetivos específicos

- Identificar y describir los aportes que los instrumentos MIRAr y HOME brindan a las prácticas que se desarrollan en los jardines maternas municipales de Junín, según el marco normativo de la provincia de Buenos Aires que regula su funcionamiento y los lineamientos establecidos por el Diseño Curricular del Primer Ciclo de Nivel Inicial;
- Caracterizar la percepción que tienen los destinatarios de la capacitación acerca de los aportes que los instrumentos MIRAr y HOME brindan a su práctica profesional;
- Caracterizar la percepción de posibles desafíos y aspectos a considerar para la implementación práctica de los instrumentos MIRAr y HOME en los jardines maternas municipales, por parte de los destinatarios de la capacitación.

Ejes de sistematización

Los ejes se relacionan directamente con los aspectos centrales que integran la investigación, por lo tanto, pueden ser entendidos como “una columna vertebral que nos comunica con toda la experiencia, pero desde una óptica específica” (Jara Holliday, 2018, p.146).

Para esta investigación se delimitaron dos unidades de análisis, en las que se incluyeron los diferentes ejes:

- **Unidad de Análisis I: Instrumentos MIRAr y HOME (versión de 0 a 2 años)**

Eje de Análisis I: Aportes de los instrumentos MIRAr y HOME en relación con el marco normativo, conformado por la Constitución de la Provincia de Buenos Aires (1994) y Ley Provincial de Educación 13.688 (2007), y en relación con el Diseño Curricular del Primer Ciclo de Nivel Inicial, Provincia de Buenos Aires (2012).

- Definición operacional: Refiere a los beneficios que representa para los jardines maternos municipales el uso de los instrumentos, con el fin de que sus servicios se desarrollen según lo establecido en el marco normativo y el Diseño Curricular.
 - Categorías: Infraestructura y materiales, Prácticas de salud y seguridad, Interacciones y comportamiento de los educadores, Atención a la diversidad.
 - Indicador: Se obtuvo a través de la identificación de correspondencias entre los instrumentos MIRAr y HOME y lo dispuesto en el Marco Normativo y el Diseño Curricular, para cada una de las categorías establecidas.
- **Unidad de Análisis II: Cada una de las profesionales del equipo técnico del municipio de Junín que participó de la capacitación en instrumentos MIRAr y HOME.**

Eje de Análisis II: Percepción acerca de los aportes que el instrumento MIRAr brinda a su práctica profesional.

- Definición operacional: Refiere a los beneficios y novedades que el instrumento MIRAr aporta a la práctica profesional que se realiza en los jardines maternos municipales de Junín.
- Categoría: Se incluyen todos los aspectos que resulten beneficiosos y novedosos en relación con el instrumento MIRAr, para la práctica de cada uno de los profesionales que participó de la capacitación.
- Indicador: Se obtuvo a través de la pregunta “¿Cuáles consideras que son los aportes que el instrumento MIRAr puede brindar a tu actividad profesional?”

Eje de Análisis III: Percepción acerca de los aportes que la escala HOME brinda a su práctica profesional.

- Definición operacional: Refiere a los beneficios y novedades que la escala HOME aporta a la práctica profesional que se realiza en los jardines maternos municipales de Junín.

- Categoría: Se incluyen todos los aspectos que resulten beneficiosos y novedosos en relación con la escala HOME, para la práctica de cada uno de los profesionales que participó de la capacitación.
- Indicador: Se obtuvo a través de la pregunta ¿Cuáles consideras que son los aportes que la escala HOME puede brindar a tu actividad profesional?”

Eje de Análisis IV: Percepción de posibles desafíos y aspectos a considerar para la implementación práctica del instrumento MIRAr.

- Definición operacional: Refiere a todos aquellos obstáculos, dudas, situaciones que perciben que podrían surgir al momento de implementar el instrumento en los jardines maternos municipales de Junín.
- Categoría: Se incluyen todos los comentarios que refieran a desafíos para la implementación práctica de los instrumentos.
- Indicador: Se obtuvo a través de la pregunta: “¿Qué desafíos crees que se les podrían presentar al implementar el instrumento MIRAr?”, y a través de los registros audiovisuales.

Eje de Análisis V: Percepción de posibles desafíos y aspectos a considerar para la implementación práctica de la escala HOME.

- Definición operacional: Refiere a todos aquellos obstáculos, dudas, situaciones que perciben que podrían surgir antes, durante y/o después de implementar el instrumento en los jardines maternos municipales de Junín.
- Categoría: Se incluyen todos los comentarios que refieran a desafíos y aspectos a considerar para la implementación práctica de los instrumentos.
- Indicador: Se obtuvo a través de la pregunta: “¿Qué desafíos crees que se les podrían presentar al implementar la escala HOME?”, y a través de los registros audiovisuales.

Consideraciones metodológicas

El enfoque metodológico que se empleó para este trabajo es cualitativo ya que el mismo se utiliza cuando el objetivo es examinar el modo en el que los individuos perciben y experimentan aquellos fenómenos que los rodean, considerando sus puntos de vista, así como también sus significados e interpretaciones (Hernández Sampieri, et al., 2006). En relación con este tipo de enfoque, Irene Vasilachis de Gialdino afirma que “permite comprender, hacer al caso individual significativo en el contexto de la teoría” (2014).

De acuerdo con la temporalidad del proceso, desde la perspectiva de Teresita Pérez de Maza, se trata de una sistematización retrospectiva, en tanto fue realizada una vez finalizada la experiencia, reconstruyendo la ruta “hacia atrás”, con el fin de lograr la identificación de lecciones aprendidas (2016). Por otro lado, consiste en un diseño transversal ya que se caracteriza por “circunscribir la recogida de información a un lapso de tiempo acotado” (Ballestín, 2018).

Fuentes de datos e instrumentos

Tal como propone Beatriz Ballestín, la elección de cualquier instrumento para la recogida de datos debe estar necesariamente relacionada con el propósito de la investigación (2018). Al respecto, Marcela Bottinelli sostiene que la pertinencia de la técnica a utilizar se evalúa en función de las particularidades de los objetos, de las preguntas y de los recursos (2003).

Es por eso que, al considerar el enfoque cualitativo de la presente sistematización de experiencias, se optó por la utilización de fuentes primarias, las cuales fueron generadas por el propio equipo investigador en el trabajo de campo (Samaja, 2004), a partir de las interacciones con las autoridades y equipo técnico de la Dirección de Educación de Junín, que conforman las unidades de análisis del trabajo. Siguiendo a Samaja podemos afirmar que estas fuentes permiten generar datos de costo accesible con relación a los recursos de la investigación (2004).

En una primera instancia se consideró la posibilidad de realizar entrevistas focalizadas (Bottinelli, 2003) ya que permiten obtener información en profundidad sobre los ejes de investigación. Para esto se planificó llevarlas a cabo a través de videollamadas. Finalmente se optó por la utilización de una entrevista estructurada con preguntas abiertas, a través de cuestionarios autoadministrables.

Por otro lado, a partir del material audiovisual de los encuentros realizados con las

autoridades y equipo técnico de la Dirección de Educación de Junín, en el marco de la cátedra Práctica e Intervención Temprana en Instituciones, se elaboraron registros para documentar lo sucedido durante la experiencia.

Para la recolección de los datos se utilizaron los siguientes instrumentos:

- Una entrevista estructurada con preguntas abiertas, a través de cuestionarios autoadministrables. Esto permitió que las profesionales pudieran participar según su disponibilidad horaria. Para esto se utilizó el software de administración de encuestas Google Forms en el cual se incluyeron las preguntas y el consentimiento informado, con el fin de dejar registro del acuerdo de participación. Según Ballestín, estos instrumentos se componen de una serie de preguntas ya preestablecidas que, al estar formuladas con un mismo orden, permite que las respuestas sean comparables entre sí (2018).
- Documentos de registro: Con el fin de generar registros narrativos de los sucesos más relevantes de cada uno de los encuentros, se utilizó el programa Microsoft Word. Luego, los datos obtenidos fueron ordenados de manera esquemática con el programa Microsoft Excel para facilitar su posterior análisis.

Análisis de los datos

Los datos que se utilizaron para este trabajo se obtuvieron a través registros audiovisuales de las capacitaciones y las entrevistas realizadas a las integrantes del equipo de Junín, de cuestionarios autoadministrables destinados a dichas profesionales, y de la revisión de documentos correspondientes al Diseño Curricular del Primer Ciclo del Nivel Inicial y al marco normativo de la provincia de Buenos Aires que regula el servicio que ofrecen los jardines maternos.

Al material recabado a partir de las fuentes mencionadas se le asignó diferentes tratamientos. A continuación, se procederá a detallar las acciones llevadas adelante con cada una de ellas, con el fin de realizar el procesamiento de la información obtenida.

En primera instancia, se trabajó sobre la base de los registros audiovisuales. Las docentes de la cátedra grabaron los encuentros realizados a través de la plataforma Zoom, con el fin de generar un registro de lo acontecido en cada uno de ellos. Los videos fueron compartidos a los estudiantes, vía web, a través del “Campus Virtual Humanidades” de la UNSAM.

Para su tratamiento en el contexto del presente trabajo, se creó una carpeta en Google Drive rotulada como “Videos”, la cual contenía diferentes subcarpetas en las que se fue descargando el material audiovisual, según su contenido temático:

- Encuentros iniciales: 2 videos
- Entrevistas con los distintos equipos: 5 videos
- Capacitación MIRAr: 2 videos
- Capacitación HOME: 1 video
- Encuentro de cierre: 1 video

Una vez descargados, los videos fueron desgrabados y transcritos en Microsoft Word.

Posteriormente se trabajó con los cuestionarios autoadministrables generados a través de Google Forms. Las profesionales del equipo contaron con una semana para poder participar y responderlos. Una vez transcurrido ese plazo, las respuestas recibidas fueron exportadas a un documento de Microsoft Excel con el fin de organizar el contenido y facilitar luego el análisis.

Finalmente, en lo que respecta a la última fuente de información utilizada, se empleó el software MAXQDA. Se seleccionaron los siguientes documentos en formato PDF para ser procesados en el entorno de este programa:

- MIRAr: Manual de Administración. SENNAF / BID (2019);
- HOME: Manual de Administración. Caldwell y Bradley (1984). Versión traducida al español por la Dra. María del Carmen Moreno;
- Diseño Curricular del Primer Ciclo de Nivel Inicial (2012);
- Constitución de la Provincia de Buenos Aires (1994);
- Ley Provincial de Educación 13.688 (2007).

En primera instancia se establecieron las categorías que conformarían el sistema de códigos. Estas fueron: Infraestructura y materiales, Prácticas de salud y seguridad, Interacciones y comportamiento de los educadores, Atención a la diversidad.

Luego, se fue trabajando de a un documento por vez, leyendo cada párrafo con el fin de ir resaltando palabras y frases que resultaran significativas en relación con los códigos definidos.

Una vez realizadas las acciones descritas, se procedió a sistematizar la información disponible, lo cual implicó otorgarle una organización que resultase de utilidad en la instancia analítica.

En relación con la información que se obtuvo a partir del procesamiento del material audiovisual, se establecieron categorías para su posterior análisis, considerando los objetivos establecidos para este trabajo. Las mismas se trasladaron a un documento en Excel, sobre el cual se fueron ubicando los datos anteriormente procesados en Word con el fin de facilitar la organización y manipulación de la información.

Cada una de las capacitaciones se analizó en base a las siguientes categorías: Fecha, Cantidad de participantes, Duración, Temas tratados, Preguntas, Intercambios. Y las categorías a partir de las cuales se ordenó la información obtenida a través de las entrevistas fueron: Fecha, Cantidad de participantes, Duración, Rol dentro del equipo, Temas tratados, Preguntas, Intercambios.

En lo que respecta al análisis de los documentos, luego de la selección de conceptos relevantes, se fue conformando un sistema de códigos. Luego se pasó a trabajar sobre los códigos para establecer las correspondencias y realizar el análisis.

Tal como se mencionó, el material que se obtuvo a partir de los cuestionarios autoadministrados se utilizó habiendo agrupado los aportes de las profesionales en función del interrogante al cual dieron respuesta.

Una vez procesada y sistematizada la información disponible se realizó el análisis cualitativo siguiendo la propuesta metodológica de Romeu Gómez (2012), y tomando como referencia los objetivos que se plantearon para la presente sistematización.

Aspectos éticos

La presente sistematización de experiencias se desarrolló considerando las normativas internacionales de Bioética y Derechos Humanos (UNESCO, 2015). El artículo 6 de tal documento establece la relevancia de contar con un consentimiento libre, expreso e informado de la persona interesada, quien cuenta con la posibilidad de revocarlo en cualquier momento sin que tal acción implique perjuicio alguno. Por ello, los cuestionarios autoadministrables utilizados para este trabajo incluyeron un consentimiento informado en el cual se describió el objetivo de la sistematización, aclarando que los datos no serían empleados con propósitos distintos a los expresados, ni utilizados por personas ajenas al estudio, en consonancia con el artículo 9, relativo a la privacidad y confidencialidad de la información recibida. En la sección Anexos se incluye el modelo utilizado.

Además, las profesionales que participaron de las jornadas de capacitación y de las

entrevistas han sido informadas acerca de la utilización que se le daría al material audiovisual resultante de tales encuentros, aceptando tal uso y quedando dicho consentimiento registrado en la filmación del encuentro de cierre, realizado el 19 de noviembre del 2020.

Por último, se propuso que el producto de esta sistematización sea compartido con las participantes, garantizando el acceso al conocimiento logrado.

TERCER TIEMPO RECUPERACIÓN DEL PROCESO VIVIDO

Según Jara, en la presente etapa se inicia la sistematización propiamente dicha, dando comienzo a una actividad que es preponderantemente descriptiva y narrativa. Utilizando los registros como las principales fuentes informativas, se procede a desarrollar el trayecto de la experiencia, realizando una descripción de ésta, intentando aún no interpretar las situaciones acontecidas. Se efectúa la reconstrucción histórica, fundamentalmente, de aquellos aspectos que se vinculan con el eje de la sistematización.

Contacto inicial entre la UNSAM y el Municipio de Junín

El vínculo entre la cátedra Práctica e Intervención Temprana en Instituciones y el municipio de Junín tuvo su origen en la participación de una de las integrantes del Equipo de Orientación Maternal en un postítulo ofrecido por la UNSAM, durante el año 2020.

Uno de los módulos dictados en dicho postítulo, y que estuvo a cargo de la docente titular de la cátedra, consistió en la presentación de diferentes técnicas de evaluación del desarrollo, tanto a nivel individual como comunitario, entre ellas, el MIRAr y el HOME. La profesional asistente a la formación compartió referencias sobre ambos instrumentos al interior del EOM, debido a que podrían ser útiles para trabajar en torno a ciertos cambios que se estaban emprendiendo desde la Dirección de Educación en cuanto a la actividad realizada en los jardines maternos de la ciudad.

En el mes de junio, dicha profesional contactó a la docente con el fin de evaluar la posibilidad de realizar una capacitación destinada al equipo interdisciplinario a cargo de la gestión de los jardines maternos de Junín en la que se los entrenara en la utilización de las escalas mencionadas. De esta forma surgió la propuesta de intercambio colaborativo entre sus integrantes y los estudiantes de la UNSAM.

Encuentros de intercambio y construcción de la propuesta

Este contacto inicial derivó en dos encuentros virtuales de los que participaron el EOM y el equipo docente de la cátedra. En dichos intercambios, el equipo de Junín explicó

cómo se organizan institucionalmente y compartió el recorrido de las guarderías y su evolución hacia lo que hoy se conoce como jardines maternos, redefiniendo y delimitando su función.

Es así como en el año 2020 comenzaron a desarrollarse acciones específicas como la incorporación de personal técnico al equipo, lo que permitió profundizar el reconocimiento del potencial para el aprendizaje en la primera infancia. Pese a las acciones de mejora, relataron que en el imaginario social aún se mantiene cierta representación de “la guardería” a donde los niños asisten para ser cuidados.

Por su parte, el equipo de la UNSAM compartió que la propuesta curricular de la cátedra tiene entre sus objetivos que los y las estudiantes reflexionen acerca del modo en que, desde el rol psicopedagógico, es posible acompañar la crianza y promover una primera infancia saludable, así como también intervenir ante desafíos para el aprendizaje y el desarrollo.

La propuesta de llevar adelante una capacitación de estas características supone un dispositivo pensando en acciones estratificadas para que tengan impacto en las educadoras. Es así como se entrecruzan en las prácticas la lectura clínica individual con la política pública a nivel local.

Durante los encuentros las docentes de la cátedra desarrollaron algunas ideas centrales sobre las técnicas que serían el eje de las capacitaciones.

Respecto al HOME, es una escala diseñada para ser utilizada en los hogares con el fin de evaluar el nivel de estimulación que provee el entorno familiar al desarrollo de los niños y las niñas. Su administración permite construir un perfil que ayuda a identificar los aspectos más fuertes en una familia en función de la estimulación y el apoyo que le brindan al aprendizaje del niño o la niña, y también conocer los aspectos más débiles como la falta de recursos, de oportunidad o de variabilidad de experiencias de aprendizaje. Los resultados permiten generar apoyos en las fortalezas de las familias para acompañarlas a trabajar sus debilidades.

Entre los beneficios que supone el uso de este instrumento, las docentes comentaron que permite entender cómo se desempeña un niño en el jardín o cómo una educadora podría apoyar a esa familia en la crianza. Plantearon que esto es importante ya que suele faltar articulación entre la familia y el jardín. Es decir, que permite acercar al jardín las características del medio en que el niño o la niña se desarrolla, lo cual promueve un espacio de confianza jardín-familia. También consideraron que puede ser muy valioso para que, quien desempeña el rol de trabajadora social, pueda incorporar la técnica en

las visitas que realiza a los hogares. Concurrir a ellos favorece la empatía, la cual es fundamental cuando se trabaja con la familia de un niño.

En lo que respecta al MIRAr, es un instrumento que permite medir el nivel de sensibilidad, receptividad y la variabilidad de experiencias que reciben los niños pequeños en ambientes de cuidado, a través de la observación de la situación cotidiana en una sala.

Se planteó que, históricamente, la política pública organizada desde el Ministerio de Desarrollo Social se orientó a acompañar y a proveer aspectos estructurales a las instituciones abocadas a la primera infancia, quedando lo didáctico y lo pedagógico reservados al interior de cada centro. Sin embargo, en las últimas décadas se demostró que para promover el desarrollo infantil no es suficiente garantizar las condiciones estructurales, sino que es necesario que los niños cuenten con espacios en los que se les brinden interacciones estimulantes y enriquecedoras. Es así como en América Latina se impulsaron distintas investigaciones para identificar qué experiencias estaban teniendo los niños que no accedían al sistema educativo formal. En el año 2019, bajo el Plan Nacional de Primera Infancia, se utilizó el instrumento MIRAr en 550 jardines comunitarios de todas las provincias del país a los cuales asistían niños menores de 3 años.

A modo de cierre se concluyó que los instrumentos MIRAr y HOME pueden ser muy útiles para quienes se desempeñan en roles de supervisión o de equipo técnico, debido a que permiten obtener información sobre cuáles son las fortalezas y desafíos de cada institución. Esa línea de base inicial permitirá diseñar intervenciones que ayuden a optimizar las prácticas que realizan las educadoras en cada uno de los jardines y, en consecuencia, mejorar el servicio.

Organización de los encuentros colaborativos

Los dos encuentros entre los equipos de Junín y la UNSAM constituyeron la base de una dinámica de trabajo colaborativo a distancia.

Previo al segundo encuentro de planificación, el equipo de Junín realizó un análisis preliminar del material teórico de ambos instrumentos, lo que les permitió definir quienes serían los destinatarios de cada capacitación. La del MIRAr estaría dirigida a las psicopedagogas de los jardines y a las integrantes del equipo técnico, integrado por el

equipo de orientación maternal y equipo pedagógico. Por otro lado, la capacitación del HOME sería sólo para el equipo de orientación maternal.

Las docentes propusieron estructurar la capacitación del HOME en un encuentro y la del MIRAr en dos, debido a que esta última técnica implicaría llevar adelante un trabajo conceptual más profundo. Cada uno de los encuentros tendría una duración aproximada de dos horas. El equipo de Junín sugirió que durante las capacitaciones se explique el fundamento teórico de cada una de las técnicas y se describan sus áreas de aplicación.

Por último, teniendo en cuenta el contexto de aislamiento social, consideraron que las capacitaciones serían un insumo hasta que las condiciones sanitarias permitieran llevar los contenidos aprendidos a la práctica. Reconocieron que en particular el instrumento MIRAr podría constituirse en una matriz para intervenir y monitorear la mejora en las prácticas institucionales.

En lo que respecta a la organización de los encuentros colaborativos como propuesta curricular, se acordó un encuentro inaugural para oficializar el espacio de trabajo compartido entre el municipio y la cátedra. El equipo de Junín sugirió presentar a los estudiantes la estructura organizativa y describir el trabajo que realizan. Además, propusieron relatar la historia de jardines maternos para dar a conocer los cambios que sufrieron en el tiempo y la flexibilización que tuvieron que realizar al interior de los equipos para poder dar respuesta a las demandas sociales.

Capacitación en el instrumento MIRAr

La capacitación se realizó el 17 de septiembre y 1 de octubre de 2020, y contó con la participación del Equipo Técnico, las psicopedagogas de los jardines y el equipo Directivo de Junín.

La primera jornada inició con una breve presentación en la que el equipo docente destacó el interés del municipio de Junín por incorporar instrumentos que permitan mejorar la calidad de los servicios que ofrecen los jardines maternos a la primera infancia y a sus familias, en el marco de una política pública. Luego, se compartió un video en el cual se resaltaba la importancia de la formación de quienes se desempeñan en el campo del desarrollo infantil temprano para cualificar los servicios que ofrecen.

Se continuó con la contextualización histórica de la técnica, la presentación del manual y el protocolo de registro. Se hizo una breve introducción sobre las categorías y los ítems que las componen, y su vinculación con las escalas CC-IT-HOME e ITERS-R.

A continuación, se resaltó la importancia de la tarea de observación no participante que realiza quien administra la técnica, ya que será un factor clave para la obtención de información. A través del intercambio entre los participantes, se trabajó en las diferencias entre ver, mirar y observar.

Posteriormente se explicaron las distintas categorías, comenzando con *Receptividad* y finalizando con *Involucramiento/Interacciones*.

Hacia el final, algunas participantes consultaron sobre cuánto tiempo debe transcurrir entre una primera evaluación y la reevaluación, y acerca de quién podría desempeñar el rol de administrador de la técnica.

Por último, el equipo de Junín concluyó que lo trabajado en esta primera jornada de capacitación fue un aporte que les permitiría seguir creciendo institucionalmente como jardines maternos, a partir de reflexionar sobre el trabajo cotidiano desde una nueva perspectiva.

La segunda jornada comenzó con la explicación de la categoría *Escuchar y hablar*, a través de la cual se obtiene información sobre la forma en la que el educador modela lingüísticamente las experiencias cotidianas en la sala. Luego, se pasó a la categoría *Interacción*, que permite cualificar el nivel de relaciones empáticas y sensibles que se establecen entre los educadores y los niños y niñas. Se anticipó que se le dedicaría más tiempo a su explicación por ser un eje central.

Una vez que se desarrollaron los ítems de ambas categorías, se describieron brevemente algunas pautas a tener en cuenta para que la administración del MIRAr sea exitosa. Se resaltó la importancia de la verificación de datos durante la visita y el posterior resguardo de la información.

Seguidamente se compartieron algunas viñetas que se obtuvieron en el 2019 a partir de la administración del MIRAr en diferentes centros de desarrollo infantil, lo que promovió el intercambio de ideas entre todos los participantes sobre algunas de las categorías que componen el instrumento.

Por último, se presentaron tres filmaciones realizadas en distintos jardines con el fin de poner en práctica la categorización y puntuación de algunos de los ítems trabajados durante la capacitación.

Capacitación en la escala HOME

La capacitación fue realizada el 15 de octubre del 2020. De ella participaron el Equipo de Orientación Maternal y una de las integrantes del Equipo Directivo. Para la misma se utilizó la versión del HOME para ser administrada en hogares con niños y niñas de 0 a 2 años de edad.

El encuentro se inició con la fundamentación de la elección del instrumento, la cual se basó en la evidencia que proveen las investigaciones acerca de la influencia que tienen sobre el desarrollo infantil los ambientes que brindan interacciones enriquecidas, tanto el hogar como los espacios institucionales.

El jardín maternal es un espacio transicional temprano para los niños y niñas hacia el mundo social, donde comienzan a estar cotidianamente con adultos referentes que no son sus figuras de apego primarias. Es así como el jardín oficia de extensión cotidiana del microambiente familiar, siendo fundamental que se brinde continuidad y complementariedad entre tales espacios. Así como el MIRAr permite cualificar la oferta cotidiana que proponen los educadores, el HOME ofrece la posibilidad de conocer cuál es el ambiente primario de cada niño, identificando las fortalezas y debilidades que tienen las familias en su crianza. Ambas técnicas son esenciales para favorecer el logro de dicha continuidad.

A continuación, se realizó un breve recorrido histórico de la escala HOME y se describió su utilidad práctica. Luego se desarrollaron los ítems que la componen, haciendo foco en el rango de 0 a 2 años de edad. Para esto se presentó el protocolo, se describió su estructura y se hicieron algunos ejercicios de puntuación con casos de ejemplo, que después permitieron el armado de un perfil de fortalezas y debilidades.

En el transcurso de la capacitación los destinatarios realizaron comentarios que permitieron ejemplificar algunos ítems de la escala con situaciones cotidianas.

Encuentros con los diferentes equipos

Entre los meses de agosto y noviembre del año 2020 se llevaron a cabo entrevistas basadas en interrogantes formulados por los y las estudiantes de la cátedra, cuyo objetivo fue conocer el trabajo realizado por cada uno de los equipos que, de forma interdisciplinaria, desarrollan su labor cotidiana y contribuyen al funcionamiento de los

jardines maternos municipales de la ciudad de Junín. A continuación, se desarrollarán los aspectos más relevantes surgidos en los encuentros.

El intercambio inicial se constituyó como el primer encuentro con los integrantes de cada uno de los equipos. A modo de presentación, se dio a conocer la organización a partir de la cual desempeñan su tarea diaria.

El recorrido histórico de los jardines maternos fue la temática introductoria del encuentro inicial. En los intercambios comentaron que, hace alrededor de treinta años, se estableció el primer jardín con características de guardería como resultado de la necesidad de brindar acompañamiento y respuesta a ciertas demandas presentadas por las familias. Las primeras guarderías surgieron en el encuadre de la Secretaría de Desarrollo Social, principalmente en el turno vespertino, con el fin de colaborar con aquellas madres que se disponían a finalizar sus estudios en el turno de la noche. Se trataba de espacios que contaban únicamente con cuidadores, entre los cuales sólo se desempeñaba una docente con formación, siendo el resto trabajadores municipales que colaboraban con dicho rol. El concepto de guardería ponía de manifiesto que la tarea característica de tales instituciones se basaba fundamentalmente en brindar cuidado y asistencia a los niños que a ellos concurrían. Hace aproximadamente dieciséis años, se comenzó a considerar el pasaje de tales espacios a la Dirección de Educación, proceso cuya duración fue de cuatro años. Una vez logrado, empezaron a ser pensados desde una perspectiva diferente.

Continuaron relatando que hace ya cinco años se comenzó a trabajar con la organización específica de un jardín maternal, lo cual implicó la posibilidad de desplazamiento de la labor cotidiana basada en la asistencia, hacia una perspectiva pedagógica. El jardín comenzó a ser concebido en tanto espacio destinado a los niños y las niñas, pensados como sujetos de derecho.

En primera instancia eran los psicopedagogos quienes se posicionaban en el espacio áulico desde el rol docente, encontrándose desdibujado el encuadre organizado sala por sala. Como parte de la búsqueda por otorgar la impronta pedagógica a la tarea cotidiana, el equipo empezó a pensar en relación con la especificidad de cada rol, a partir de la incorporación de docentes de Nivel Inicial y, posteriormente, de las psicopedagogas. Con la posibilidad de efectuar la división de las salas en Lactantes, Deambuladores y sala de dos, y que cada una contara con un docente, surgió la idea de conformar un Equipo de Orientación Maternal, constituido por una psicopedagoga a cargo de la coordinación de este, una estimuladora temprana y una psicopedagoga. Se

dio lugar además a la incorporación de una Trabajadora Social, aportando una mirada relativa al contexto familiar, social y comunitario. Además, cada jardín cuenta con una psicopedagoga.

De lo anterior se desprende una problemática fundamental, que surgió de modo recurrente a lo largo de las distintas entrevistas. El trabajo permanente por el logro de la diferenciación de la tarea que se lleva adelante en los jardines maternos respecto de la actividad emprendida en las guarderías constituye una preocupación central para los diferentes integrantes de los equipos. Uno de los aspectos que los diferencia se basa en el hecho de que los jardines maternos planifican su trabajo a través de la utilización de un Diseño Curricular, que se encuentra prescripto por la Provincia de Buenos Aires.

En el primer encuentro se hizo referencia a un plan de mejora, cuyo inicio se dio en el mes de diciembre del 2019 con el ingreso de la Directora de Educación a la municipalidad de Junín, con el fin de instrumentar acciones que contribuyan con el mencionado pasaje de la idea de guardería a la de jardín maternal. La incorporación de un Equipo Pedagógico en febrero del 2020 se presentó como un aspecto fundamental de dicho plan.

Conforme fueron transcurriendo los encuentros, se profundizó en la tarea específica de cada uno de los equipos.

Por su parte, la incorporación del Equipo Pedagógico respondió a la necesidad de acompañar a las docentes desde la construcción conjunta de las planificaciones considerando que, cada una de las áreas que se encuentran prescriptas en el Diseño Curricular del Nivel Inicial, se trabajan de un determinado modo. Se realiza el seguimiento de las propuestas de enseñanza, así como también la coordinación de un espacio de frecuencia quincenal destinado a continuar trabajando en cuanto a la promoción del posicionamiento del jardín maternal como institución educativa. Colaboran en la formación de las educadoras, estimulando la metacognición y la reflexión acerca del modo en el que se concibe a los niños y familias de hoy, así como la propia tarea docente.

El Equipo de Orientación Maternal se conformó también con el fin de fortalecer la función educativa del jardín. La estimuladora temprana explicó que su práctica cotidiana consiste en recuperar las demandas y aspectos que revisten alguna preocupación por parte de la psicopedagoga de cada jardín y llevar adelante la observación de aquellos niños y niñas que presentan alguna dificultad en cuanto a cuestiones vinculares o al desempeño en la sala, atendiendo también a las inquietudes que pueda presentar la

familia. Realiza una observación directa en contexto al interior del jardín, considerando las pautas del desarrollo infantil, toma en cuenta la modalidad de interacción con la docente, las propuestas lúdicas que se presentan y si se encuentran o no dentro de las posibilidades con las que cuenta cada niño y niña para poder llevarlas adelante. En función de dicha observación, realiza orientaciones tanto a la docente de la sala como a las familias.

Por su parte, la psicopedagoga del equipo explicó que su tarea consiste en asistir a los jardines y realizar una observación participativa de aquello que ocurre dentro de las salas, es decir, disponiendo de su cuerpo para jugar con los niños y las niñas que allí se encuentran.

Se destacó fundamentalmente que, tanto el Equipo de Conducción como el Equipo Técnico, junto a las docentes de cada jardín y las psicopedagogas que se desempeñan en tales espacios, mantienen un diálogo constante y desarrollan un trabajo continuo dirigido a la necesidad de otorgar un lugar a la infancia pensado desde los derechos y desde la importancia que reviste la posibilidad de jugar. Es decir que, desde distintos lugares, trabajan a favor de un objetivo común.

En el encuentro con el Equipo de Orientación Maternal, se planteó un interrogante respecto al modo en el que realizan la supervisión de la práctica cotidiana. Tanto la Coordinadora del equipo, como la estimuladora temprana y la psicopedagoga acordaron en que, si bien no cuentan con instrumentos específicos que les permitan evaluar o supervisar la tarea realizada en cada jardín, otorgan un lugar preponderante al uso de la palabra. Explicaron que realizan la supervisión del trabajo mediante encuentros en los cuales evalúan el impacto de las intervenciones, en primera instancia al interior del equipo y, posteriormente, con la Coordinadora del Equipo Directivo, quien realiza una devolución. En otra instancia, la misma es efectuada por la Directora de Educación. Consideran que las reuniones de equipo son fundamentales para conversar acerca del modo en que se va desarrollando el trabajo a lo largo del año. En relación con lo anterior, comentaron que el interés por conocer los dos instrumentos que constituyen el eje de la capacitación radica en la necesidad de otorgar una organización a la mirada que se realiza de las prácticas cotidianas y, a partir de ello, poder hacer una devolución a las docentes o psicopedagogas, siendo además un recurso para pensar estrategias o intervenciones para trabajar con algún niño o niña en particular.

Por tal razón, la estimuladora temprana del equipo mencionó que, desde su perspectiva y en función de su rol, la capacitación puede ser pensada como un recurso más de

intervención y de organización de la mirada, otorgando la oportunidad de proporcionar un fundamento frente a las intervenciones realizadas. En consonancia con sus dichos, la psicopedagoga comentó que la implementación de instrumentos estandarizados podría funcionar como un recurso en tal sentido.

A lo largo de los encuentros se retomó y se profundizó en la temática referente al posicionamiento de los distintos equipos con relación a la función del jardín maternal. Comentaron que, además del cuidado y de los diferentes servicios que la institución ofrece como la alimentación, fundamentalmente se cuenta con una propuesta de aprendizaje, aspecto que, de modo permanente, es puesto en palabras en cada uno de los encuentros que se tiene con las familias. Asiduamente les brindan una devolución respecto a lo trabajado, así como también acerca de los logros que los niños y las niñas fueron manifestando en el transcurso del año. Tal como comentaron, las reuniones constituyen un momento crucial para el trabajo con las familias en relación con la transmisión de la función pedagógica del jardín maternal. Se les informa que se trata de una institución educativa, con una estructura determinada y una normativa que los avala. Esta información es transmitida a las familias durante el proceso de inscripción de niñas y niños al jardín.

La preinscripción se realiza en la municipalidad, mediante la utilización de un formulario amplio conformado por preguntas diversas. Luego, se lleva adelante la inscripción en el jardín y, finalmente, se da el recibimiento por parte de la institución. Dicho formulario se complementa con la organización de una reunión en la cual la docente de la sala tiene la oportunidad de profundizar en los interrogantes planteados, así como también de formular las preguntas que se originen a partir del intercambio con la familia. Se destacó la importancia de que los datos que allí se registren sean considerados en lo que respecta a la configuración del grupo áulico y recuperados desde la perspectiva pedagógica, dado que resulta fundamental conocer al niño o niña con quien se trabajará y qué se le propondrá en función de su propia historia. Los datos de carácter social son considerados como insumo a las docentes para el conocimiento de las familias.

El formulario de preinscripción apunta a recuperar información referente a los motivos por los que se produce el ingreso al jardín, los cuales suelen ser laborales o fundamentados en el interés de que los niños y las niñas cuenten con un espacio de socialización. Se indaga acerca de las razones por las que se elige ese jardín, de las expectativas que se depositan en el mismo y si cuentan con derivación de alguna institución o profesional.

En el primer encuentro se realiza la formulación de acuerdos y se procede a explicitar cuáles son los servicios brindados por la institución. Cuando el encuentro culmina, las familias se retiran contando con el conocimiento respecto a la dinámica de funcionamiento de la institución, comprendiendo que se trata de un jardín maternal y no de una guardería. Afirmaron que la mirada que presenten las familias respecto a la institución dependerá de aquello que la misma ofrezca, así como también del modo en el que se posicionen quienes allí se desempeñan.

En relación con la representación que tienen las familias respecto al jardín maternal se explicó que aún no se encuentra completamente reconocida su función educativa. Sin embargo, aunque el motivo de la inscripción del niño o la niña en el jardín responda a necesidades laborales, resulta posible advertir cada vez más que las familias comienzan a entenderlo como un lugar de aprendizaje. Los integrantes de los diferentes equipos resaltaron permanentemente que el trabajo diario consiste en posicionar a la institución como un espacio educativo. Se explicó que el juego es un recurso que permite trabajar las diferentes áreas disciplinares y del desarrollo y que, a su vez, es posible enseñar a jugar.

El último encuentro se destinó a dar a conocer el modo en el que se desempeñan específicamente las psicopedagogas en el trabajo diario en los jardines maternos de Junín. Comentaron que su rol consiste en acompañar a las docentes en su labor cotidiana considerando que detrás de cada niño o cada niña hay una familia. En varias ocasiones, éstas requieren un apoyo desde una perspectiva comunitaria, de forma tal que las psicopedagogas desarrollan su tarea en conjunto con la trabajadora social y los demás equipos, en el marco de la propuesta pedagógica del jardín. Explicaron que dicha tarea constituye un gran desafío dado que resulta fundamental que puedan dar respuesta a las situaciones que se presentan posicionándose siempre desde el aprendizaje y la propuesta del jardín en tanto institución educativa. Del presente modo, se contribuye también a la diferenciación del jardín maternal respecto de la guardería.

En este intercambio se hizo alusión al modo en el que la idea de guardería fue quedando instalada en la comunidad. Una situación que suele ser frecuente en todos los jardines del municipio es la inscripción de niños y niñas en la institución luego de haber pasado por ella familiares que, posiblemente, asistieron en el momento en el que funcionaba bajo la organización de una guardería, lo cual contribuyó a que dicha representación se perpetuara en el tiempo. Sin embargo, expresaron que, año a año, la función educativa se hace cada vez más visible.

Comentaron también que el jardín contribuye a nuclear diferentes cuestiones, entre ellas, demandas específicas de salud. Las campañas de vacunación constituyen un ejemplo. Suelen realizar intervenciones consensuadas con las familias, trabajando articuladamente con el área de salud.

En relación con la participación de las familias en las actividades de los jardines, mencionaron la intervención de estas en el armado de talleres. Explicaron que se busca pensar con ellas acerca del tiempo que comparten con sus hijos e hijas, pensar en la importancia del juego, en el aprendizaje y poder posicionarlos desde tal lugar. Expresaron que, si bien el trabajo con las niñas y los niños se desarrolla en el jardín, también resulta fundamental continuar trabajando con las familias, por ejemplo, en relación con los hábitos, la higiene, la salud y la alimentación.

Finalmente, uno de los dichos de la Directora de Educación contribuye a sintetizar las ideas que los integrantes de los equipos pusieron de manifiesto a lo largo de los diferentes encuentros: “Cuando uno confía y sabe que potenciar las primeras infancias es la mejor forma de llevar adelante proyectos de vida, se pone en un lugar del que no se puede correr. Por eso, de lo que nosotros no estemos convencidos, no lo vamos a poder transmitir a las familias. Y para nosotros es un convencimiento que la mejor manera de llevar adelante las infancias es potenciándolas”.

Cierre de la experiencia

El día 19 de noviembre de 2020 se realizó la jornada de cierre del proceso de trabajo colaborativo con el equipo interdisciplinario de Junín, contando con la presencia de las autoridades de la Carrera de Psicopedagogía.

En primera instancia, la docente de la cátedra presentó una síntesis de la labor llevada adelante en el transcurso del cuatrimestre, colocando como aspecto fundamental en el surgimiento de los encuentros la motivación del equipo de Junín por incorporar a su práctica instrumentos que les permitieran optimizar el servicio de los jardines y el acompañamiento a las docentes que están al frente de las salas de los jardines maternos de la ciudad. Para tal fin, se propusieron jornadas de capacitación en las técnicas MIRAr y HOME.

Se comentó que a partir de las ideas, desafíos y preocupaciones que los integrantes de los distintos equipos fueron manifestando en el transcurso de los encuentros, los y las

estudiantes de la cátedra organizaron propuestas colaborativas de abordaje psicopedagógico, con el objetivo de generar aportes que representasen un insumo a las estrategias que el equipo interdisciplinario ya se encuentra llevando adelante. Las mismas fueron integradas en un cuadernillo digital y presentadas al equipo de Junín a modo de aporte para el desarrollo de su trabajo diario.

Tras la finalización de las presentaciones, se dio lugar a las palabras de cierre por parte de las docentes de la cátedra, integrantes del equipo interdisciplinario y autoridades de la carrera y se dio por concluida la experiencia de intercambio.

CUARTO TIEMPO LA REFLEXIÓN DE FONDO

Luego de la fase descriptiva y narrativa, inicia el tiempo correspondiente a la reflexión de fondo, que es fundamental en toda sistematización dado que, a través de un proceso de análisis y síntesis, permite efectuar interpretaciones críticas respecto de lo vivido. De tal modo nos resultará posible formular aprendizajes. Todos los momentos de esta metodología se encuentran en función del presente tiempo (Jara Holliday, 2018).

El objetivo general de esta sistematización es describir y analizar la experiencia de capacitación en los instrumentos MIRAr y HOME, realizada en el año 2020, y su vinculación con el servicio que brindan los jardines maternos municipales de la ciudad de Junín, provincia de Buenos Aires, a su comunidad. Para su cumplimiento se plantearon tres objetivos específicos, los cuales serán desarrollados a lo largo de este apartado.

Objetivo específico I

“Identificar y describir los aportes que los instrumentos MIRAr y HOME brindan a las prácticas que se desarrollan en los jardines maternos municipales de Junín, según el marco normativo de la provincia de Buenos Aires que regula su funcionamiento y los lineamientos establecidos por el Diseño Curricular del Primer Ciclo de Nivel Inicial”

- Eje de Análisis I: Aportes de los instrumentos MIRAr y HOME en relación con el marco normativo de la provincia de Buenos Aires que regula el funcionamiento de los jardines maternos y al Diseño Curricular del Primer Ciclo de Nivel Inicial (2012).

La información que integra este eje de análisis se organizó en función de las siguientes categorías: *Infraestructura y materiales, Prácticas de salud y seguridad, Interacciones y comportamiento de los educadores, Atención a la diversidad*. A continuación, se presentará el análisis de cada una de ellas.

Infraestructura y materiales

La categoría Infraestructura y materiales hace referencia a los espacios internos y externos del jardín, el mobiliario y el material ofrecido a los niños y las niñas, familias y profesionales a cargo (Secanilla Campo, 2016b). Tal como sostienen Lally et al. (2009), los bebés y los niños pequeños aprenden de su entorno a través de exploraciones motrices y sensoriales, con lo cual, el ambiente físico representa un impacto directo sobre el desarrollo.

A través del Artículo 116, la Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires dispone que se debe garantizar un “hábitat adecuado en los espacios destinados a la enseñanza teniendo en cuenta necesidades y características socioculturales y ambientales de la comunidad”, con lo cual se debe “proveer el equipamiento escolar adecuado”.

A su vez, el Diseño Curricular del Primer Ciclo de Nivel Inicial indica que los materiales que se ponen a disposición de las niñas y los niños deben ser “poco estructurados, sugerentes, variados, atractivos. Que inviten a ser tocados, explorados, descubiertos, combinados, investigados, permitiendo que cada niño pueda buscar y encontrar con ellos sus propios recorridos en la construcción de su conocimiento” (2012, p.61). A su vez destaca la importancia de considerar el ambiente, proponiendo “idear escenarios en los que los chicos puedan desplegar sus potencialidades y que permitan brindarles libertad de movimiento en un lugar seguro, propiciando su autonomía” (2012. p.19).

Para estas actividades “la disposición de los elementos de uso de los pequeños deberá estar al alcance de su mano”. Objetos de uso cotidiano, tales como “juguetes, libros, materiales del espacio de plástica ubicados en los estantes, repisas o muebles (...) podrán ser tomados por los niños para favorecer el desarrollo de su autonomía” (2012, p.19), con lo cual el espacio físico debe estar adaptado para tal fin.

El instrumento MIRAR es una técnica relevante para obtener información que permita el desarrollo de prácticas educativas en línea con lo dispuesto por el marco normativo y el Diseño Curricular del Primer Ciclo de Nivel Inicial, ya que este instrumento evalúa aspectos tales como “la provisión de juegos apropiados y materiales de aprendizaje capaces de estimular el desarrollo”, sus condiciones de accesibilidad y libre uso por parte de los niños y las niñas. A través de esta técnica, “lo que se intenta evaluar es si los juguetes ofrecidos facilitan el desarrollo de los niños/as y si se les permite tocar, sentir, manipular, mover, escuchar y divertirse en el proceso” (2019, p.17).

En lo que respecta al HOME, las subescalas “Provisión de materiales de juego apropiados”, “Oportunidades para la variedad” e “Implicación materna con el niño”

permiten obtener indicadores acerca de la presencia y variedad de materiales de juego, la oferta y provisión de libros, y equipamiento de aprendizaje en el contexto del hogar. Esta información, en correspondencia con la que provee el MIRAr, es relevante para ser utilizada en el ámbito de los jardines ya que permite integrar los ambientes principales de desarrollo: el jardín maternal y el hogar. De esta forma, se cumple con la función de incorporar y profundizar las acciones familiares, “prosiguiendo y extendiendo con nuevas y mayores experiencias de vida y de socialización, en unidad de esfuerzos y de dirección” (Duprat y Malajovich, 1991, p.25).

Prácticas de salud y seguridad

En el artículo 88 de la Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires se resalta el derecho de los niños y las niñas a “desarrollar sus aprendizajes en edificios, instalaciones y con equipamiento que respondan a normas legales de seguridad y salubridad”. Es por esto que, considerando lo que indica el artículo 117, se hace necesario trabajar en base al concepto de “entorno saludable, en la dimensión mediata, inmediata y social”.

Por su parte, el Diseño Curricular pone énfasis en la importancia del cuidado de la salud de los niños y las niñas que asisten a los servicios educativos, considerando la atención de las necesidades de higiene, alimentación y descanso (2012, p. 29).

El uso del instrumento MIRAr, a través de la categoría de observación “Organización”, provee recursos para promover la seguridad del espacio al identificar situaciones tales como la presencia de “vidrios rotos en alguna ventana, muebles con astillas claras o con clavos o pernos expuestos, un ventilador sin tapa de protección, planchas de madera con clavos sobresaliendo”, entre otros (2019, p.16). A su vez, la categoría de observación “Prácticas de salud” considera acciones tales como el lavado de manos, con el fin de prevenir enfermedades.

La escala HOME, a través de la subescala “Organización del espacio físico y temporal”, permite relevar información acerca de la seguridad del espacio de juego del niño o la niña en el contexto hogareño y su asistencia a los servicios de salud, tanto ante enfermedades como para visitas preventivas.

A partir de lo expuesto, es posible considerar que ambas técnicas son un recurso válido para promover el desarrollo de prácticas que cumplan con lo dispuesto por la Ley de Educación de la Provincia y con el Diseño Curricular del Primer Ciclo de Nivel Inicial, y

que permitan acompañar a los niños, las niñas y sus familias en la promoción del “derecho a la protección y formación integral, al cuidado preventivo y supletorio”, tal como enuncia dicha Ley en su artículo 36.

Interacciones y Comportamiento de los educadores

Las interacciones que se generan entre los niños, las niñas y los educadores constituyen un aspecto fundamental a considerar en relación con los entornos que se dedican a la atención y al cuidado destinados a la primera infancia. Alfredo Hoyuelos sostiene que el concepto de interacción implica que el niño o la niña y su cuidador pueden relacionarse de modo recíproco y definirse de forma mutua. “La idea de sujeto interaccionista consiste en considerar al niño como un partícipe activo de las vidas mentales, sociales y afectivas de los demás” (2009, p.114).

Dicho concepto se pone de manifiesto en el Diseño Curricular correspondiente al Primer Ciclo del Nivel Inicial, en expresiones tales como:

El hombre es un sistema abierto de intercambio permanente con su medio desde que nace. Cuando aprende se encuentra con otro sistema: el conformado por estructuras socioculturales. Por lo tanto el establecer relaciones con ese ambiente y su influencia dejan huellas para siempre en los sujetos. Esta interacción, esencialmente afectiva, debe pensarse como algo estable y manifiesto (2012, p.12).

Entonces, para tal documento, el hecho de que los niños y las niñas cuenten con la posibilidad de “*establecimiento de relaciones afectivas con los adultos significativos*” ocupa un lugar preponderante y destaca que, en el contexto del jardín maternal, “*los vínculos son claves para lograr un cuidado receptivo y respetuoso*” (2012, p.63).

El Diseño Curricular, menciona además que la totalidad de las experiencias que el niño y la niña tienen con el ambiente físico favorecen la construcción de nuevos aprendizajes, lo cual resalta la importancia de las experiencias educativas en la primera infancia.

Por lo tanto, los educadores que se desempeñan en el Nivel Inicial presentan el desafío de potenciar las exploraciones, y esto pone de manifiesto la relevancia que cobra el comportamiento de estos en el trabajo cotidiano con niños y niñas pequeños. Por tal motivo, el documento promueve la importancia de generar “propuestas de enseñanza que favorezcan el desarrollo de las potencialidades de los niños”, ofreciendo “un clima de afecto y seguridad para el desarrollo de las capacidades individuales” (2012, p.14).

En el curso de las interacciones que el niño y la niña establecen diariamente con los objetos del entorno circundante, con las personas y con las situaciones de su vida cotidiana se produce el desarrollo del lenguaje, que presenta especial relevancia en la Educación Infantil, dado que, sobre él se construye la capacidad de codificación de la realidad y de la experiencia propia, o sea, la capacidad de aprendizaje (Zabalza, 2016). Por tal motivo, el Diseño Curricular del Primer Ciclo de Nivel Inicial coloca en un lugar central a las interacciones verbales que los educadores mantienen con los niños y las niñas, las cuales no se producen en el vacío, sino que se generan en la medida que transcurren diferentes actividades como el juego, las rutinas o la exploración de objetos. En tal etapa vital, los niños y las niñas comprenden mucho más de lo que pueden expresar, por lo que es fundamental la presencia de la palabra del adulto dado que la escucha de la lengua oral les permitirá aprenderla. Por eso, es imprescindible que el educador se dirija a ellos empleando diferentes entonaciones e inflexiones de la voz, colocando en palabras las expresiones de los niños y las niñas. El Diseño Curricular, entre las orientaciones didácticas que brinda en relación con el área de la comunicación y la expresión, sostiene que es fundamental que los adultos les hablen entendiéndolos como sujetos que deben ser acompañados en el conocimiento del mundo (2012).

Lo anteriormente expresado pone de manifiesto la relevancia que cobra para el desarrollo la vinculación que se establece entre los niños y las niñas pequeños y quienes con ellos trabajan en los espacios de cuidado y educación. Por eso, tal como sostiene Esther Secanilla Campo, es necesario estar atentos a las interacciones que van estableciendo (2016b).

Las ideas desarrolladas, plasmadas en el Diseño Curricular, son recuperadas por el instrumento MIRAr a través de determinados conceptos que se presentan como claves en la técnica, como los de “receptividad” e “involucramiento”. El primero de ellos hace referencia al modo en el cual el adulto a cargo responde al comportamiento de las niñas y los niños, y a la forma de comunicarse con ellos. La vocalización espontánea por parte del educador y el hecho de hablar a los niños y las niñas en un tono de voz que transmita sentimientos receptivos, son indicadores que, en el instrumento, constituyen dicha categoría.

Por un lado, el concepto de “involucramiento”, remite a considerar el grado en el que la educadora estimula a los niños y las niñas y se involucra activamente en sus aprendizajes. Comprende aspectos como, por ejemplo, que les brinde ayuda cuando intentan algo nuevo, alabe sus esfuerzos y que proporcione oportunidades específicas para que un determinado comportamiento sea ensayado (2019).

Por otro lado, la categoría denominada “Escuchar y Hablar”, destaca la importancia de que el educador hable a las niñas y los niños de modo personalizado, manteniendo una actitud cálida cuando se comunica con ellos, empleando un lenguaje positivo y hablando durante las rutinas y el juego sobre aquello que está transcurriendo, abordando diferentes temáticas y experiencias, incluyendo sentimientos, intenciones y los nombres de los objetos.

Finalmente, en la categoría denominada “Interacciones”, se hace hincapié en la observación de aspectos tales como la ayuda que el personal que trabaja con niños y niñas les brinda, por ejemplo, alentándolos para el logro de la superación de un obstáculo (2019).

Por lo tanto, el instrumento MIRAr aporta la posibilidad de monitoreo del modo en el que las cuidadoras desarrollan sus interacciones con los niños y las niñas, cuestión que ocupa un lugar preponderante en el Diseño Curricular. Esto permite obtener información que otorgue la posibilidad de intervenir en función de ella para promover acciones de mejora en tal aspecto fundamental del trabajo en los jardines maternos.

Es importante considerar que los vínculos que se crean en el hogar y los estímulos brindados por el mismo también son fundamentales para el desarrollo de los niños y las niñas (Secanilla, 2016b). Por lo tanto, la escala HOME constituye un valioso recurso para conocer las características de las experiencias de estimulación que tal entorno les provee.

Atención a la diversidad

La diversidad es una característica constitutiva del ser humano, por lo cual está presente en cada uno de los miembros que integran la comunidad educativa. Siguiendo a Grande Fariñas y González Noriega, las niñas y los niños que asisten a centros educativos se caracterizan por la diversidad en su “desarrollo, capacidad, intereses, estilos de aprendizaje, lengua materna, contexto social, historia previa, etc.”. Las familias, por su parte, también son heterogéneas respecto a su “estructura, pautas y estilos de crianza, expectativas educativas, cultura, idioma, procedencia, nivel socio-cultural, historia previa, etc.” (2015, p. 147).

Tal como expresa la Constitución de la Provincia de Buenos Aires en el artículo 36, “la familia es el núcleo primario y fundamental de la sociedad”, y es reconocida por ella como “agente educador y socializador primario”, aspecto que se resalta también en la

Ley de Educación 13.688. El Diseño Curricular del Primer Ciclo de Nivel Inicial, adhiriendo a lo expresado en el marco normativo, la destaca como aquella “instancia de socialización (...) que le permite al niño ir construyendo su identidad” (2012, p.21), por lo cual los jardines maternos deben desarrollar formas de abordar las características singulares con el fin de acompañar y lograr prácticas educativas inclusivas.

Es así como la Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires, en su artículo 5 indica que dichas prácticas deben realizarse “garantizando la igualdad, gratuidad y la justicia social en el ejercicio de este derecho, con la participación del conjunto de la comunidad educativa”.

Esto es retomado en el Diseño Curricular, en el cual se destaca que las tareas que se realizan en los jardines maternos deben priorizar la atención a la singularidad de “las necesidades y capacidades de los niños, quienes ingresan a la institución con experiencias y saberes diversos” (2012, p. 62). Esta diversidad se ve regulada por “las prácticas de crianza, modos que están condicionados por el ámbito donde nacen o se crían” (2012, p. 15). De esta manera, ya “no se hace referencia a los niños del maternal, como un grupo homogéneo e indiferenciado, sino que este niño, o este grupo de niños, (que) concurren a esta institución, pertenecen a un determinado grupo social y cultural” (2012, p.12).

Considerando que la escala HOME provee información respecto de la calidad del contexto familiar que rodea a cada niño y cada niña que asiste a los jardines maternos, su uso es un aporte para el desarrollo de prácticas que contemplen la diversidad.

Objetivo específico II

“Caracterizar la percepción que tienen los destinatarios de la capacitación acerca de los aportes que los instrumentos MIRAr y HOME brindan a su práctica profesional”

- **Eje de Análisis II:** Percepción acerca de los aportes que el instrumento MIRAr brinda a su práctica profesional.

Los intercambios que se generaron con los diferentes equipos de profesionales de Junín pusieron de relieve la necesidad de contar con recursos que permitan supervisar la tarea

que realizan en cada uno de los jardines maternos, aspecto que motivó su participación en los encuentros de formación.

Considerando que el MIRAr constituye un instrumento que permite realizar un diagnóstico de situación de la calidad de la oferta interactiva y receptiva que las niñas y los niños reciben en los espacios que brindan atención a la primera infancia, las destinatarias de la capacitación en dicho recurso reflexionaron acerca de los aportes que, desde su perspectiva, el mismo podría brindar a la práctica cotidiana que desempeñan en los jardines maternos de la ciudad de Junín, según las necesidades que se presentan en el trabajo que realizan con la comunidad del municipio.

A partir del análisis de los comentarios expresados por las profesionales capacitadas, fue posible identificar determinadas coincidencias, entre ellas, la mención de aportes relativos a la observación. Siguiendo a María Victoria Peralta (2017), esta última puede ser definida como una técnica fundamental para reunir información que resulta ser valiosa en las prácticas pedagógicas. Se aprende a observar, lo cual implica un acto que requiere interpretación, así como también la posibilidad de pensar y de repensar sin prejuicios.

Fue posible identificar que, desde la perspectiva de las destinatarias de la capacitación, el instrumento MIRAr ofrece *“una observación más detallada, organizada y objetiva para luego poder pensar intervenciones posibles poniendo el foco no solo en los niños o niñas sino en el contexto áulico”*, y que se presenta como un *“ordenador, (que) guía la mirada (permitiendo) tomar decisiones para mejorar la calidad del ambiente”*. Se mencionó también que aporta *“una mirada técnica, sistematizada, (para) poder analizar, co-pensar y construir intervenciones tendientes a mejorar el servicio brindado”*.

Con relación a lo dicho, es posible pensar el instrumento como un ordenador de información referente a las interacciones y las experiencias que las niñas y los niños pequeños reciben en las instituciones en las que las profesionales de Junín se desempeñan, lo cual permite construir intervenciones tendientes a promover mejoras en las prácticas educativas que se desarrollan en los jardines maternos. Tal aspecto cobra especial relevancia si se considera que las mismas presentan gran impacto sobre el desarrollo psicológico de los niños y las niñas durante los primeros años de vida (Cerchiaro Ceballos, 2019).

Si se toma en cuenta que mencionan cuestiones tales como la posibilidad de intervenir en el entorno de la sala maternal y la promoción de mejoras en la calidad del ambiente educativo y por consiguiente del servicio que brindan los jardines, se pone de manifiesto

la importancia que reviste el contexto en el que los niños y las niñas participan desarrollándose y aprendiendo. Hacer referencia a una educación de calidad en relación con la primera infancia implica considerar la intervención de diversos factores, pudiendo mencionar fundamentalmente a los agentes educativos que se desempeñan en las instituciones (Cerchiaro Ceballos, 2019). En el contexto del jardín maternal, las educadoras ejercen un rol fundamental en tanto influyen de modo intencional sobre el desarrollo de las niñas y los niños pequeños, así como también en su aprendizaje motor, cognitivo, social y lingüístico, con el fin de prepararlos para desempeñarse como miembros activos de la sociedad (Coll y Bolea, 1990). En relación con lo dicho y según lo expresaron las destinatarias de la capacitación, otro de los aportes brindados por el instrumento MIRAr refiere a la posibilidad de *“enriquecer el acompañamiento y la orientación al docente en cuanto a sus prácticas, la oferta pedagógica y de cuidado e interacciones con las niñas tempranas, y su impacto en el desarrollo integral y los aprendizajes”*.

Las decisiones educativas nunca se formulan de modo azaroso, sino que se toman en respuesta a un determinado modelo teórico, a un encuadre didáctico, así como también a un cierto enfoque pedagógico (Peralta, 2017), por lo tanto, es fundamental que las mismas sean revisadas de modo sistemático. Esta idea se vincula con otro de los aportes que el instrumento MIRAr representaría para la práctica cotidiana de las profesionales de Junín ya que lo definen como *“una herramienta muy valiosa para implementar una evaluación en proceso”* y como un recurso que ofrece la *“posibilidad de monitorear el impacto de (sus) intervenciones”*. Consideran que les permite *“re pensar toda (su) práctica profesional con los niños, niñas y docentes”*.

Con respecto a lo desarrollado, se puede pensar que las destinatarias de la capacitación han encontrado en el instrumento MIRAr posibles aportes que exceden la necesidad planteada por ellas inicialmente en relación con su participación en el proceso de capacitación.

- Eje de Análisis III: Percepción acerca de los aportes que la escala HOME brinda a su práctica profesional.

La escala HOME permite obtener una serie de indicadores sobre la calidad ambiental que provee el contexto hogareño y familiar al desarrollo infantil. Se administra a través de una visita domiciliaria, en presencia del niño o la niña, consignando datos por observación directa y a través de preguntas dirigidas a los adultos referentes.

Durante las entrevistas que se realizaron en simultáneo a las capacitaciones, el equipo de Junín comentó que, entre sus funciones, hacen visitas domiciliarias a través del Equipo de Orientación Maternal. En relación con la formación en la escala HOME, quien lleva adelante esa tarea planteó: *“Desde mi lugar profesional me aportó una mirada más amplia en el momento de realizar la visita domiciliaria. Dando lugar a preguntas más enriquecedoras que brindan más información acerca de la situación del niño o niña en el hogar”*.

Por otro lado, si bien se realizan entrevistas como parte del proceso de admisión e inscripción en los jardines maternos de Junín, una de las participantes sostuvo que esta técnica provee *“datos que nos contextualizan, más allá de la primera entrevista (...), qué datos y qué cuestiones podemos rescatar para retomar desde el jardín”*. De esta manera se daría lugar al despliegue de una modalidad de trabajo con *“orientación ecológica, transaccional y sistémica”*, resaltando la importancia que las personas y el contexto revisten para el desarrollo de los niños y las niñas (Sánchez-Caravaca y Candel, 2012). Esto se vincula con lo que proponen San Martín de Duprat y Malajovich con relación a los objetivos educativos de los jardines, a partir de los cuales se tiende a *“desarrollar integralmente al niño, con sus poderes, capacidades, actitudes y necesidades. Esto implica que recibimos a un niño ‘entero’ que nos ofrece la familia y que nos preparamos a educarlo a partir de su historia personal y de su vida en familia”* (1991, p.25).

Es así como la escala HOME es un aporte que permite incorporar la perspectiva del contexto familiar a la práctica educativa ya que, tal como se expresó en otra de las respuestas, sería de insumo para *“mejorar la escucha y la atención de las necesidades de las familias que demandan intervención desde la especificidad”*. De esta forma, se desarrollaría una interacción más cercana entre el hogar y el jardín, lo cual permite *“favorecer un normal desarrollo del niño y no desarticular la conducta infantil con actitudes incoherentes por ambas partes”* (Fritzsche y San Martín de Duprat, 1968, p.236).

Siguiendo esta línea, otra de las participantes respondió: *“Me pareció muy valioso poder contar con una herramienta para conocer mejor el contexto, siempre nos hemos manejado más con lo que aparece en el jardín y contextualizando con algunos datos que se recaban en la entrevista de inicio o en alguna que se realiza también en el jardín. Creo que nos va a permitir pensar más desde el ambiente para que en el acompañar del jardín no nos perdamos ofreciendo, sugiriendo algo alejado o desatinado”*. Es así como la incorporación de la escala HOME en Junín colaboraría con la concreción de

uno de los objetivos básicos que asignan San Martín de Duprat y Malajovich a los jardines maternales: el tender a “la continuidad entre la escuela y la familia que evite la contradicción en los mensajes que llegan al niño (...), a partir de reuniones periódicas entre miembros del equipo escolar y los diferentes componentes del núcleo familiar” (1991, p.29).

Garantizar acciones que tiendan a la continuidad entre los contextos de desarrollo, colabora con uno de los factores que se evidenció con mayor incidencia para la calidad de la educación infantil: “la contribución de los padres en el diseño e implementación de los programas, tanto por lo que representa afectivamente para el niño como por la convergencia de aspectos formativos comunes en la casa y en el centro educativo. Incide positivamente en la mejora del microclima educativo del hogar” (Peralta, 2008, p.8). En esa línea, una de las participantes resaltó como beneficio la posibilidad de promover cambios que tengan impacto directo en los niños y las niñas más allá del espacio institucional, ya que el uso del HOME aportaría *“mejoras al ambiente del hogar y las oportunidades de estimulación en pos del desarrollo integral y los aprendizajes tempranos de sus niñxs”*.

Por último, en la mayoría de las respuestas se hizo énfasis en el beneficio que supone contar con un mayor conocimiento sobre los niños y las niñas que asisten a los jardines del municipio, lo cual colabora en repensar las propuestas que allí realizan.

Objetivo específico III

“Caracterizar la percepción de posibles desafíos y aspectos a considerar para la implementación práctica de los instrumentos MIRAr y HOME en los jardines maternales municipales, por parte de los destinatarios de la capacitación”

- **Eje de Análisis IV:** Percepción de posibles desafíos y aspectos a considerar para la implementación práctica del instrumento MIRAr.

A partir de la reflexión de las profesionales del equipo de Junín con relación a la implementación del instrumento MIRAr en su práctica cotidiana, ha sido posible identificar determinados desafíos e ideas que mencionaron como relevantes.

En primera instancia, si bien reconocen que les resultaría interesante poner en práctica dicha técnica, una de las profesionales capacitadas expresó como aspecto fundamental *“tener en claro qué hacer con eso que se observó. Es decir que el instrumento tenga también un valor para pensar prácticas educativas que incentiven las capacidades de los niños y niñas y brinden estrategias a las docentes para promover buenas intervenciones áulicas”*.

Lo dicho se encuentra en estrecha vinculación con una de las ideas expresadas por el Diseño Curricular correspondiente al Primer Ciclo del Nivel inicial, de la provincia de Buenos Aires. El mismo sostiene que actualmente el jardín maternal es una instancia educativa en la cual cobra un lugar preponderante el reconocimiento de las capacidades infantiles. Por lo tanto, se lleva adelante el despliegue de orientaciones pedagógicas con el fin de impulsarlas. Al ingresar al jardín, los niños y las niñas ya traen consigo vivencias y destrezas que tal instancia educativa debe aprovechar como cimiento de su desarrollo (Zabalza, 2016). En este contexto, el educador no desempeña sólo un rol asistencial y de cuidado, sino que realiza una intervención educativa para promover el desarrollo comunicativo, cognitivo y socioafectivo de los niños y las niñas (Cerchiaro Ceballos, 2019). Por lo tanto, el trabajo con las educadoras y la formación de estas constituye un aspecto fundamental en términos profesionales e institucionales (Zabalza, 2016).

En cuanto al trabajo docente, una de las profesionales del equipo de Junín mencionó como desafío en relación con la implementación del Instrumento MIRAr, la necesidad de *“generar confianza en los docentes, que no se sientan evaluados, para así lograr apertura a orientaciones y propuestas”*, así como también de *“pensar cómo devolver eso que aconteció (durante el proceso de administración del recurso y la posterior valoración de las acciones puntuadas) para construir”*.

Uno de los desafíos que se reiteró en algunas de las reflexiones de las profesionales de Junín fue el logro de objetividad al momento de implementar la técnica, lo cual resulta fundamental para que los resultados obtenidos sean válidos para poder intervenir a partir de ellos. Expresaron la importancia de *“sostener el principio de ser lo más objetivo posible”*.

Es importante considerar que la observación presenta determinadas características que la hacen más o menos rigurosa, lo cual otorgará la posibilidad de realizar un registro que resulte sistemático, válido y confiable de los comportamientos manifestados en cierta situación (Gonzaga Martínez, 2002). Entonces, si la observación se constituye como la técnica más utilizada para recabar información, es imprescindible aprender a observar, lo cual implica mirar cuidadosamente y sin prejuicios, dado que puede resultar

ser una fuente valiosa para el conocimiento de los niños y las niñas, así como también de las interacciones que se producen en la sala del jardín y de los ambientes de aprendizaje (Peralta, 2017).

Con el fin de ganar dicha objetividad, plantearon la posibilidad de implementar un sistema de rotación, para que las profesionales que desarrollan su trabajo cotidiano en un determinado espacio educativo realicen la observación de un jardín de cuyo funcionamiento diario no formen parte. Expresaron ideas tales como *“seguramente nos vamos a tener que cruzar en todos los jardines”*.

Tal como se mencionó, es de suma importancia aprender a observar. Dicho aspecto se puso de manifiesto en la reflexión de las profesionales de Junín en tanto retomaron una propuesta realizada por la capacitadora: la de llevar adelante las primeras administraciones del instrumento organizadas en parejas, habiendo ejercitado previamente con el uso de material audiovisual en el que se presenten situaciones áulicas de jardines maternos, similares a las que posteriormente tendrán que observar y valorar. *“Y este ejercicio que habías marcado Claudia de que no vaya una sola, vamos de a dos. Son cosas que tenemos que empezar a pensar para definir y entrenarnos en esto de mirar videos. Me parece que en los encuentros que nosotras tenemos de las psicopedagogas que hacemos intercambios, el ejercicio de puntuar y mirar en algún video que podamos conseguir, y discutirlo y pensar los criterios más allá del protocolo, como vamos a ir armando el ejercicio, previo para salir. Me parece que es un trabajo que vamos a tener que empezar a hacer”*.

Otro aspecto para considerar fue la necesidad de personal *“que pueda quedar por fuera de la sala sin que esto genere demasiada movilización en cada Jardín”*.

- Eje de Análisis V: Percepción de posibles desafíos y aspectos a considerar para la implementación práctica de la escala HOME.

A partir de las respuestas obtenidas de las entrevistas y de los comentarios surgidos durante el encuentro de capacitación, el equipo de Junín planteó los siguientes desafíos y aspectos a considerar para la implementación práctica de la escala HOME.

En la capacitación, una de las participantes planteó que un aspecto a trabajar sería la manera en que incorporarían esta técnica y quiénes serían los responsables de

administrarla. Al respecto, una de las participantes compartió en la entrevista que *“un desafío es la necesidad de entrenamiento para garantizar fiabilidad y una cuidadosa y respetuosa administración”*, lo cual está en línea con lo que se advierte en el manual del HOME en relación con que su uso exige un trabajo previo no sólo destinado a conocer en profundidad la escala, sino a un posterior entrenamiento con el fin de garantizar una alta fiabilidad en los resultados obtenidos. De esa manera sería posible recabar información confiable sobre el contexto hogareño en el que se desarrollan los niños y las niñas que asisten a los jardines maternos del municipio.

Si bien en las entrevistas se puso de manifiesto que uno de los principales aportes de este instrumento es su potencial para mejorar el servicio que ofrecen los jardines, una de las participantes planteó que *“el gran desafío es lograr una articulación entre lo que sucede en el hogar con lo que sucede en el espacio del maternal y cómo poder transmitir esa información a los docentes y poder enlazar el jardín con el hogar”*. Debido a que la escala HOME se orienta a la obtención de indicadores de la calidad y variedad de experiencias de estimulación que provee el contexto del hogar, y que su “aplicación (...) requiere enfocar la observación sobre un niño individual y examinar detalladamente el ambiente de cuidado desde la perspectiva de ese niño” (López Boo, et al., 2016, p.40), es posible identificar desafíos en relación con cómo articular dicha información con la práctica cotidiana de los jardines.

Por otro lado, al cierre del encuentro de capacitación, una de las asistentes reflexionó en torno a *“la necesidad de repensar el instrumento para poder aplicarlo en Junín, y ver cómo ampliar algunas variables (...), y cómo incluir esos datos para que no se pierdan”*. Es así como se pone de manifiesto la importancia de tener en cuenta las características propias de la comunidad en la que se planifica utilizar este instrumento. Una de las formas de considerarlas es adaptando el recurso a la realidad local, con el fin de no perder información valiosa. Todo proceso de ajuste debe considerar no sólo la adaptación del contenido de las técnicas, sino también de su proceso de administración en el contexto local y la realización de pruebas piloto con el fin de lograr los ajustes que sean necesarios (Fernald, et al., 2009).

QUINTO TIEMPO

LOS PUNTOS DE LLEGADA

El último tiempo de la presente propuesta metodológica toma como eje la reflexión de fondo de la experiencia y los planteos teóricos desarrollados en el curso de la investigación, con el fin de elaborar conclusiones y comunicar aprendizajes que permitan la transformación de las prácticas (Jara Holliday, 2018).

La presente sistematización de experiencias tomó como punto de partida la siguiente pregunta inicial: “¿Cómo se relaciona la capacitación en los instrumentos MIRAr y HOME con el servicio que se brinda desde los Jardines Maternales municipales a la comunidad de Junín?”.

Con el fin de lograr dar respuesta a la misma, se planteó como objetivo general “Describir y analizar la experiencia de capacitación en los instrumentos MIRAr y HOME, realizada durante los meses de agosto y diciembre del año 2020, y su vinculación con el servicio que brindan los jardines maternales municipales de la ciudad de Junín, provincia de Buenos Aires, a su comunidad”. El mismo incluyó tres objetivos específicos, los cuales serán presentados a continuación, indicando las conclusiones a las que se arribó en cada uno de ellos.

- En cuanto al primer objetivo específico: “Identificar y describir los aportes que los instrumentos MIRAr y HOME brindan a las prácticas que se desarrollan en los jardines maternales municipales de Junín, según el marco normativo de la provincia de Buenos Aires que regula su funcionamiento y los lineamientos establecidos por el Diseño Curricular del Primer Ciclo de Nivel Inicial”, podemos concluir que:

A partir de la reflexión de fondo ha sido posible identificar que el Instrumento MIRAr se constituye en un valioso aporte para el monitoreo y la posterior elaboración de estrategias que enmarquen el servicio que brindan los jardines maternales según lo dispuesto en dichos documentos. Aspectos tales como la infraestructura y los materiales que se proveen en los espacios educativos destinados a la primera infancia, las prácticas de salud y seguridad que allí se promueven, las interacciones que los niños y las niñas establecen con sus educadores y los comportamientos de estos últimos

constituyen indicadores que se corresponden con las variables de proceso y que resultan ser fundamentales para la medición de la calidad de tales entornos.

Por lo tanto, tomando en cuenta que el instrumento MIRAr permite llevar adelante un monitoreo de los puntos mencionados, es posible considerarlo como un recurso para la mejora de la calidad del servicio que se brinda en los jardines maternos.

La escala HOME permite conocer la singularidad de cada niño y cada niña en su contexto hogareño, por lo tanto, resulta posible afirmar que su uso en el contexto de los jardines maternos constituye un aporte principalmente para el desarrollo de prácticas inclusivas que contemplen el valor de la diversidad.

Cabe señalar que una de las tareas del EOM es la recepción de preocupaciones de las docentes acerca del desarrollo de los niños y niñas, la cual se traduce en la colaboración profesional a través de observaciones en la sala y también a través de eventuales visitas al hogar del niño o niña. Respecto a esta última estrategia de intervención, resulta de gran utilidad la incorporación de los aportes del HOME, proveyendo aspectos de fortaleza y otros a ser acompañados y potenciados en el contexto familiar, en pos de optimizar los aprendizajes y el desarrollo infantil.

- En relación con el segundo objetivo específico: *“Caracterizar la percepción que tienen las destinatarias de la capacitación acerca de los aportes que los instrumentos MIRAr y HOME brindan a su práctica profesional”*, se concluye que:

A partir de lo expuesto en la reflexión de fondo, considerando que las profesionales han destacado que el instrumento MIRAr les ofrece la posibilidad de organizar la observación, se puede decir que esta técnica representa una respuesta a su interés por asignar un orden a la mirada de las prácticas cotidianas y, a partir de ello, poder hacer una devolución a las educadoras o psicopedagogas de los jardines para elaborar conjuntamente estrategias de intervención en función de lo relevado.

Por otro lado, su implementación permite dar respuesta a otra de las problemáticas planteadas por el equipo de profesionales a lo largo de los diferentes encuentros: el logro de la diferenciación de la tarea que se realiza en los jardines maternos respecto a la actividad que anteriormente se realizaba en las guarderías municipales.

Con relación a la escala HOME, orientada al monitoreo del contexto hogareño, las profesionales de Junín compartieron que es un recurso que les aporta la posibilidad de

contar con un conocimiento más profundo de tal entorno y, por consiguiente, de los niños y las niñas que asisten a los jardines maternos del municipio y de sus familias.

La oportunidad de la visita al hogar, condición necesaria para la administración del HOME, es invaluable como promotora de un acercamiento entre el jardín y la familia, a los fines de conocer dicho contexto y también eventuales preocupaciones sobre el niño o la niña. Ello posibilita a la institución educativa articular criterios, propuestas, rutinas y ofertas con la familia que promuevan el desarrollo del infante y, además, potenciar la calidad de la propuesta educativa del jardín maternal, generando si fuese necesario apoyos específicos y/o la organización de algún dispositivo de intervención particular con el niño o niña y la familia.

Por lo tanto, el instrumento contribuiría en repensar las propuestas que se ofrecen en el jardín, incorporando la perspectiva del contexto familiar a la práctica educativa.

De esta manera, y partiendo del interés manifestado por las profesionales por desarrollar sus propuestas en torno a una crianza compartida entre el hogar y el jardín maternal, la escala HOME resulta un instrumento valioso para establecer acciones que permitan a dicha institución operar como una extensión del microambiente familiar de cada niño y cada niña.

Esta escala no solo otorga la posibilidad de ampliar la información que se obtiene inicialmente a partir de la primera entrevista con las familias, sino que también ayuda a generar propuestas motivadoras que enriquezcan a los niños y las niñas en el momento en que están en el jardín.

- Por último, respecto al tercer objetivo específico: *“Caracterizar la percepción de posibles desafíos y aspectos a considerar para la implementación práctica de los instrumentos MIRAR y HOME en los jardines maternos municipales, por parte de las destinatarias de la capacitación”*, podemos concluir que:

Tomando en cuenta lo desarrollado en la reflexión de fondo, se identificaron dudas sobre cómo utilizar la información obtenida a partir de la administración de ambos instrumentos. En relación con la escala HOME, además, se manifestaron dudas en cómo articular, en conjunto con las educadoras, lo que ocurre en el hogar con lo que sucede en el jardín maternal a partir de la información que brinda este instrumento. A su vez se evidenció la necesidad de adaptarlo para ser utilizado en la ciudad. Se le otorgó un lugar preponderante a la necesidad de entrenamiento para el uso de ambos recursos.

A partir de lo expresado hasta aquí, es posible decir que los desafíos para la implementación práctica de ambas técnicas radican en cómo incorporar la información que se obtiene a través de su instrumentación para que la mejora del servicio que se ofrece se haga efectiva.

Un aspecto importante por considerar es que, si bien los intercambios establecidos con las profesionales del equipo de Junín resultaron un insumo invaluable para conocer el modo en el cual se desarrolla la tarea cotidiana en los jardines maternos de la ciudad, la posibilidad de haber complementado los cuestionarios autoadministrables con alguna entrevista en profundidad hubiera permitido ampliar algunos temas abordados en el curso de esta investigación.

Este estudio se desarrolló en torno a una experiencia concreta y singular, por lo tanto, puede ser utilizado como fuente de referencia para la realización de propuestas de capacitación de características similares en otros municipios de la provincia de Buenos Aires.

Considerando que las experiencias tempranas brindadas por los entornos en los cuales los niños y las niñas se encuentran inmersos desempeñan un rol crucial en la construcción de aprendizajes y en el desarrollo ulterior de la persona, el nivel educativo maternal constituye un importante escenario de intervención psicopedagógica, en tanto desde la disciplina, es posible generar acciones que promuevan interacciones de calidad, así como también responsividad empática por parte de los adultos que tienen a su cargo la educación y el cuidado en la primera infancia. La aproximación a instrumentos que permitan monitorear los principales contextos de desarrollo de los niños y las niñas es un modo de lograrlo.

De esta manera, otorgando especial relevancia a la estimulación provista por los jardines maternos y por el contexto hogareño, las psicopedagogas y los psicopedagogos cuentan con la posibilidad de intervenir tempranamente en dispositivos de acción que tengan impacto en las educadoras y en su tarea cotidiana, a favor de la prevención de posibles dificultades en el desarrollo, promoviendo la calidad de vida de la comunidad que asiste a dichas instituciones educativas.

Las universidades, desde su función social, desempeñan un rol clave en lo que respecta a la realización de acciones de impacto comunitario. Esto resalta la importancia de que sus actividades sean desarrolladas activamente y trasciendan al escenario comunitario, dejando atrás la concepción académica intramuros.

A modo de cierre, consideramos que las acciones conjuntas que promuevan la colaboración interinstitucional, tal como sucedió en la experiencia colaborativa realizada entre la Universidad Nacional de San Martín y el municipio de Junín, permiten resaltar el valor de la construcción colectiva de conocimientos para el desarrollo de acciones que posibiliten mejorar la calidad de vida de la comunidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Ballestín, B. y Fàbregues, S. (2018). La práctica de la investigación cualitativa en ciencias sociales y de la educación. Barcelona: Editorial UOC.
- Berdichevsky, P. (2015). Primeras huellas: el lenguaje plástico visual en el Jardín Maternal. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Bottinelli, M. M. (Coord.). (2003). Metodología de la Investigación. Herramientas para un pensamiento científico complejo. Buenos Aires. Edición del autor.
- Bradley, R; Caldwell, B. (1984). H.O.M.E. Home observation for the measurement of the environment. University of Arkansas at Little Rock, Arkansas, USA.
- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Cerchiaro Ceballos, E. (Comp.) (2019). Acciones educativas en la escuela para la primera infancia. Santa Marta: Editorial Unimagdalena.
- Chiavenato, I. (2007). Administración de recursos humanos. El capital humano de las organizaciones. (8va. ed). México, D.F. Ed. McGraw-Hill Interamericana
- Coll C. y Bolea E. Las intenciones educativas y los objetivos de la educación escolar: alternativas y fundamentos psicológicos. En Coll C., Palacios J. y Marchesi A. Compiladores (1990) Desarrollo psicológico y educación. Madrid: Ed. Alianza.
- Constitución de la Provincia de Buenos Aires (1994). Buenos Aires, Argentina.
- Cristóbal Mechó, C. Giné Giné, C. (Coord.) y Mas Mestre, J. M. (Coord.). (2015). La atención temprana: un compromiso con la infancia y sus familias. Barcelona: Editorial UOC.
- Cypel, S. (2013). Lo que ocurre en el cerebro de los niños muy pequeños durante el proceso de aprendizaje. Espacio para la infancia, 39. Fundación Bernard van Leer. Recuperado de: https://espacioparalainfancia.online/wp-content/uploads/2019/08/EPI-2013_El-aprendizaje-se-inicia-temprano.pdf [visitado el 22/01/21].

- DGCyE (2003). Diseño Curricular Primer Ciclo de la Educación Inicial. La Plata, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- DGCyE (2012). Diseño Curricular para la Educación Inicial: primer ciclo. Coordinado por Adriana Corral. 1a ed. La Plata. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Fernald, L. H., Kariger, P., Engle, P., Raikes, A. (2009). Examining early development in low income countries: A toolkit for the assessment of children in the first five years of life. Washington, DC: The World Bank.
- Fernández Pais, M (2019). Historia y Pedagogía de la Educación Inicial en Argentina: desde el proyecto sarmientino hasta los inicios del siglo XXI. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Fritzsche, C. E. y San Martín De Duprat, H. (1968) Fundamentos y estructura del jardín de infantes. Buenos Aires: Estrada
- Gialdino, I. V. D. (Coord.). (2019). Estrategias de investigación cualitativa. Volumen II. Barcelona: Gedisa.
- Gomes, R. (2012). Análisis e interpretación de datos de investigación cualitativa. En Minayo, S. Ferreira Deslandes y R Gomes (Eds.). Investigación social: teoría, método y creatividad. 2° ed. Buenos Aires: Lugar.
- Gonzaga Martínez, W. (2002). La observación: un medio para mejorar la práctica docente. Revista Electrónica Educare. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/279339893_La_observacion_un_medio_para_mejorar_la_practica_docente [visitado el 20/02/21].
- Grande Fariñas, P. y González Noriega M.M. (2015). La educación inclusiva en la educación infantil: propuestas basadas en la evidencia. Tendencias pedagógicas, 26, pp. 145-162.
- Grupo de Atención Temprana (2000). Libro Blanco de la Atención Temprana. Madrid. Editorial Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). Metodología de la investigación. 4° ed, D.F: Mc-Graw-Gill.

- Hoyuelos, A. (2009). La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi. Barcelona: Octaedro.
- Jara Holliday, O. (2018). La sistematización de experiencias: prácticas y teoría para otros mundos posibles. Bogotá: Ed. CINDE.
- Lally, J.R, Stewart, J, Greenwald, D. (Eds). (2009). Infant-toddler caregiving: A guide to setting up environments (2nd ed.). Sacramento. CA: California Department of Education.
- Lejarraga, H. (2004). Desarrollo del niño en contexto. Buenos Aires: Ed. Paidós
- Leonard-Rodríguez, F. (2015). Una panorámica del concepto sistematización de resultados científicos. EduSol, 15(53),106-113. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475747194010> [visitado el 08/01/21].
- Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006). Buenos Aires: Argentina.
- Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061 (2005). Buenos Aires, Argentina.
- Ley Provincial de Educación N° 13.688 (2007). Buenos Aires, Argentina.
- López-Boo F., Araujo M.C., Tomé R. (2016). ¿Cómo se mide la calidad de los servicios de cuidado infantil?: Guía de herramientas. Inter-American Development Bank.
- López-Boo F., Ferro Venegas, M.P. (2019). Calidad de procesos y desarrollo infantil en los Espacios de Primera Infancia del Gran Buenos Aires. Validación de una lista corta de monitoreo de centros infantiles. Inter-American Development Bank.
- Martínez, M-Morga, S. M. (2016). Desarrollo y plasticidad del cerebro. Revista de Neurología, 6.
- Müller, M. (2006). Aprender para ser. Buenos Aires: Ed. Bonum.
- Nikodem, M.R. (2009). Niños de alto riesgo. Intervenciones tempranas en el desarrollo y la salud infantil. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- ONU (1989). Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. Nueva York.

- Palladino, E. (2005). Diseños curriculares y calidad educativa. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Peralta, M. V. (2008). La calidad como un derecho de los niños a una educación oportuna y pertinente. La educación infantil. El desafío de la calidad. Bernard Van Leer Foundation, 29, 1-54.
- Peralta, M.V. (2017). Construyendo currículos posmodernos en la educación inicial latinoamericana. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Pérez de Maza, T. (2016). Guía Didáctica para la Sistematización de Experiencias en Contextos Universitarios. Caracas: Universidad Nacional Abierta.
- Samaja J. (2004). Epistemología y Metodología elementos para una teoría de la investigación científica. 4ªed. Buenos Aires: Editorial Eudeba.
- San Martín de Duprat, H. y Malajovich A. (1991). Pedagogía del Nivel Inicial. Buenos Aires: Ed. Plus Ultra.
- Sánchez-Caravaca, J., y Candel, I. (2012). Aplicación de programas de Atención Temprana siguiendo un modelo educativo. Educar em Revista, 43, 33-48. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602012000100004>. [visitado el 07/01/21].
- Secanilla Campo, E. (2016a). Redes de atención a la infancia. Una propuesta de asesoramiento psicopedagógico en su diseño e implementación. Pedagogia i Treball Social. Revista de Ciències Socials Aplicades. Vol. 5. Núm. 2: 28-51
- Secanilla Campo, E. (2016b). La atención psicoeducativa en la primera infancia: evaluación de centros, servicios y programas. Barcelona: Ed. OUC.
- SENNAF/BID. (2019). Manual de Administración MIRAr, mimeo. Ministerio de Desarrollo Social, Buenos Aires, Argentina.
- Schalock, S. R., Verdugo, M. A. (2003). Calidad de vida. Manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales. Madrid: Alianza.
- Thomason A., La Paro K. (2009) Measuring the Quality of Teacher–Child Interactions in Toddler Child Care, Early Education and Development. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/234564701_Measuring_the_Quality_of_Teacher-Child_Interactions_in_Toddler_Child_Care [visitado el 09/03/21].

- UNESCO (2015). Declaración universal sobre Bioética y Derechos Humanos. Recuperado de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=31058&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html [visitado el 02/09/20].
- UNICEF (2015). Determinantes sociales y ambientales para el desarrollo de los niños y niñas desde el periodo de embarazo hasta los 5 años. Recuperado de: <http://fundacionkaleidos.org/wp-content/uploads/2018/11/Determinantes-sociales-y-ambientales-para-el-desarrollo-de-los-nin%CC%83os-y-nin%CC%83as-desde-el-periodo-del-embarazo-hasta-los-5-an%CC%83os-1.pdf> [visitado el 02/09/20].
- UNICEF (2019). Políticas públicas de primera infancia: un camino prioritario. Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.unicef.org/argentina/informes/politicas-publicas-primera-infancia> [visitado el 08/09/20].
- Visintín, Marina Cap. 1 Panorama de los servicios educativos para niños de 0 a 2 años. Una aproximación a la diversidad de instituciones que reciben niños pequeños. En Kaufmann, V. Compiladora (2016). Primera Infancia. Panorama y desafíos para una mejor educación. Buenos Aires: Ed. Aique.
- Willis, C. y Stegeman, W (1970). La vida en el jardín de infantes. Buenos Aires: Ed. Troquel.
- Zabalza, M. A. (2016). Calidad en la educación infantil. Madrid: Narcea Ediciones.

ANEXO

1. Consentimiento informado

A continuación, presentaremos un breve cuestionario que será insumo para la realización de nuestro trabajo final de egreso de la Lic. en Psicopedagogía, de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM).

El objetivo es investigar el impacto de la implementación de capacitaciones como política pública local y su relación con el desarrollo infantil temprano, para lo cual nos resulta enriquecedor poder incorporar la perspectiva de quienes participaron de la capacitación en los instrumentos MIRAr y HOME.

Se asegura la confidencialidad en el tratamiento de la información que forme parte de la investigación, cuya participación es voluntaria. Cabe aclarar que los datos no serán empleados con propósitos distintos a los de este trabajo, ni utilizados por personas ajenas al estudio. Una vez finalizada la investigación se ofrecerá el acceso al producto generado.

Este cuestionario se compone de algunas preguntas abiertas, en donde todas las respuestas son válidas.

Si aceptás participar te invitamos a completar tu nombre y seleccionar "SI" para comenzar. El formulario estará disponible hasta el 30/12/2020, inclusive.

En caso de presentarse alguna duda o inconveniente con relación al cuestionario o al estudio, podrán contactarse con nosotros a través de las casillas:

- dpietrodarca@estudiantes.unsam.edu.ar
- nsalinas@estudiantes.unsam.edu.ar

¡Muchas gracias por tu colaboración!

Denise y Nicolás

2. Cuestionarios autoadministrables

Cuestionario 1

- **¿Cuáles consideras que son los aportes que el instrumento MIRAr puede brindar a tu actividad profesional?**

Una observación más detallada, organizada y objetiva para luego poder pensar intervenciones posibles poniendo el foco no solo en los niños o niñas sino en el contexto áulico.

- **¿Qué desafíos crees que se les podrían presentar al implementar este instrumento?**

Me parece interesante poder llevarlo a cabo y el gran desafío creo que será luego de implementarlo tener en claro que hacer con eso que se observó. Es decir que el instrumento tenga también un valor para pensar prácticas educativas que incentiven las capacidades de los niños y niñas y brinden estrategias a las docentes para promover buenas intervenciones áulicas.

- **¿Cuáles consideras que son los aportes que la escala HOME puede brindar a tu actividad profesional?**

Desde mi lugar profesional me aportó una mirada más amplia en el momento de realizar la visita domiciliaria. Dando lugar a preguntas más enriquecedoras que brindan más información acerca de la situación del niño o niña en el hogar. Este tipo de capacitaciones abren espacio a prácticas reflexivas, a poder hacer evaluaciones continuas de las necesidades de los niños, niñas y familias. También permitiría poder trabajar sobre las fortalezas e intervenir sobre las debilidades.

- **¿Qué desafíos crees que se les podrían presentar al implementar la escala?**

El gran desafío es lograr una articulación entre lo que se sucede en el hogar con lo que sucede en el espacio del maternal y cómo poder transmitir esa información a los docentes y poder enlazar el jardín con el hogar.

Cuestionario 2

- **¿Cuáles consideras que son los aportes que el instrumento MIRAr puede brindar a tu actividad profesional?**

Es una herramienta muy valiosa para implementar una evaluación en proceso

- **¿Qué desafíos crees que se les podrían presentar al implementar este instrumento?**

Sostener el principio de ser lo más objetivo posible

- **¿Cuáles consideras que son los aportes que la escala HOME puede brindar a tu actividad profesional?**

Es un instrumento muy valioso para ordenar y sistematizar intervenciones interdisciplinarias en entrevistas domiciliarias

- **¿Qué desafíos crees que se les podrían presentar al implementar la escala?**

Sistematizar los resultados luego de cada intervención

- **¿Cuáles consideras que son los aportes que el instrumento MIRAr puede brindar a tu actividad profesional?**

Considero que me permitirá:

- Enriquecer el acompañamiento y la orientación al docente en cuanto a sus prácticas, la oferta pedagógica y de cuidado e interacciones con las niñas tempranas, y su impacto en el desarrollo integral y los aprendizajes.
- Ordenador, guía la mirada y los criterios profesionales para así monitorear y luego tomar decisiones para mejorar la calidad del ambiente.
- Posibilidad de monitorear el impacto de nuestras intervenciones."

- **¿Qué desafíos crees que se les podrían presentar al implementar este instrumento?**

Los desafíos que creo se nos presentarán serán:

- Pensar la rotación, qué observador será el adecuado para monitorear cada sala con mayor objetividad, teniendo en cuenta que son profesionales que realizan sus tareas insertos cotidianamente en la institución.
- Generar confianza en lxs docentes, que no se sientan evaluados, para así lograr apertura a orientaciones y propuestas.

- **¿Cuáles consideras que son los aportes que la escala HOME puede brindar a tu actividad profesional?**

Considero como aportes de esta escala los siguientes:

- Enriquecer el acompañamiento a las Familias para aportar mejoras al ambiente del hogar y las oportunidades de estimulación en pos del desarrollo integral y los aprendizajes tempranos de sus niñas.
- Mejorar la escucha y la atención de las necesidades de las familias que demandan intervención desde la especificidad.

- **¿Qué desafíos crees que se les podrían presentar al implementar la escala?**

Creo que un desafío es la necesidad de entrenamiento para garantizar fiabilidad y una cuidadosa y respetuosa administración.

- **¿Cuáles consideras que son los aportes que el instrumento MIRAr puede brindar a tu actividad profesional?**

Los aportes tienen que ver con una mirada técnica, sistematizada, poder analizar, co-pensar y construir intervenciones tendientes a mejorar el servicio brindado. Es una oportunidad para repensar lo cotidiano, intercambiar impresiones, percepciones y crecer desde los criterios compartidos y construidos de manera conjunta. A su vez también permite evaluar características, modos que luego podemos poner en tensión en diferentes encuentros de capacitación.

- **¿Qué desafíos creés que se les podrían presentar al implementar este instrumento?**

Requiere de personal que pueda quedar por fuera de la sala sin que esto genere demasiada movilización en cada Jardín.

También es necesario "ensayar" cómo aplicar, eso también va a requerir de tiempo. Por otra parte, luego va a requerir pensar cómo devolver eso que aconteció para construir. Y fundamentalmente qué recursos se van a poner en juego allí donde aparezcan los desafíos a desarrollar y mejorar.

- **¿Cuáles consideras que son los aportes que la escala HOME puede brindar a tu actividad profesional?**

Me pareció muy valioso poder contar con una herramienta para conocer mejor el contexto, siempre nos hemos manejado más con lo que aparece en el jardín y contextualizando con algunos datos que se recaban en la entrevista de inicio o en alguna que se realiza también en el jardín. Creo que nos va a permitir pensar más desde el ambiente para que en el acompañar del jardín no nos perdamos ofreciendo, sugiriendo algo alejado o desatinado. Esto desde la mirada psicopedagógica ya que siempre contamos con los aportes de la OS, pero preguntar, observar, estar desde la formación de uno seguramente aportará a la interdisciplina.

- **¿Qué desafíos creés que se les podrían presentar al implementar la escala?**

Se piensa la implementación en una primera instancia solo por el EOM, con lo cual seguramente la demanda va a ser más grande de lo que vamos a poder abordar. En base a esa experiencia se evaluará y se decidirán pro y contra para ver cómo seguir.