



Universidad Nacional de Salta

Especialidad en Psicopedagogía Institucional

Memoria de Intervención en la Práctica *Saludable Apropiación Experiencial*

Trabajo Final de la Práctica *Lo Institucional*

Estudiante Sofía Carolina Ávila

Tutor Mg. Ariel Alfredo Durán

Salta Capital- Pcia. de Salta- República Argentina

Año 2.020



*A mi familia y compañero, quienes animan constantemente mi andar
A mis guías profesionales con quienes he tenido el placer
A mi contenedor grupo de trabajo y estudio
A la vida que me ha dado tanto*



ÍNDICE

Presentación.....	página 4
Memoria personal y profesional.....	página 5
Trabajo Final	página 11
- Introducción.....	página 11
- Fundamentación teórica.....	página 12
- Diagnostico institucional	página 15
- Análisis interpretativo.....	página 19
- Anticipación provisoria de las reflexiones finales.....	página 24
- Otras consideraciones significativas	página 25
- Anexos.....	página 27
Observaciones.....	página 27
Entrevista 1	página 32
Entrevista 2.....	página 36
Fotos	página 40
Bibliografía Memoria personal y profesional.....	página 41
Bibliografía Trabajo Final.....	página 42



PRESENTACIÓN

La psicopedagogía, a partir del trabajo con los procesos y problemáticas de aprendizaje, se constituye como un quehacer empírico y teórico. Interdisciplinaria desde sus comienzos y conocida como la “fusión” entre psicología y pedagogía; con el paso del tiempo fue haciéndose de su propio objeto de estudio, el cual integra la vinculación estrecha entre sujetos/as cognoscentes con sus habilidades, contextos de crianzas, instituciones a la que pertenecen, particularidades en el desarrollo, etc. De esta manera, en la actualidad se re-crea como carrera de grado y posgrado; buscando integrarse a las multidisciplinas de las ciencias humanas.

Estos posicionamientos en permanente adecuación contextual e histórica, gozan de reconocimiento junto a la demanda que expresan las diversas instituciones sociales, políticas, educativas, y demás espacios de tránsito y permanencia de personas que aprenden. Es decir, trabajan juntas hacia un abordaje transversal, crítico, pragmático, cultural y preventivo; ampliando las posibilidades subjetivas del aprender en cada actor institucional.

En este marco, la Especialización en Psicopedagogía Institucional, desarrollada gracias al Departamento de Posgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta, significa para mí una gran suma de esfuerzos individuales.

Como estudiante de posgrado, en el presente texto, pretendo dar cuenta de mi formación en curso, organizada en los siguientes apartados:

- La memoria personal y profesional “*Saludable apropiación experiencial*” que detalla mi recorrido formativo-subjetivo.
- “*Lo Institucional*”, un trabajo en equipo, escrito en plural, que conforma el desenvolvimiento práctico en el Jardín Materno Infantil de la UNSa.

Hablo de formación en curso porque considero que lo co-construido hasta aquí se transforma permanentemente, transmuta y reinventa mientras escribo, mientras escucho, mientras me sitúo entre tantas particularidades.

Entonces les invito a apreciar las siguientes discusiones, planteadas sobre las experiencias en dicha formación. Éstas, convocan constantemente a pensar y re pensar el ejercicio especializado de la psicopedagogía para con las instituciones, en la deconstrucción de practicas muy instaladas hacia nuevos escenarios que nos toca transitar.



MEMORIA PERSONAL Y PROFESIONAL

Cuando era pequeña siempre quería hacer todo bien. O al menos esa es una característica que hoy recuerdo. ¿Por qué? No lo sé.

En jardín recuerdo mucho mi aburrimiento, creía que no pertenecía ahí. La escuela Juan Carlos Dávalos me trae a la memoria el cuidado de mi vecina, las largas horas sin mi mamá, la campana del recreo diferenciado al de mi hermana, la cama compartida, mi pregunta a la maestra: “¿eso se *baila*?” (mientras escuchaba el Himno Nacional) y las galletitas María Elena. Mientras tanto, pasaba el tiempo y yo no lo sentía. Luego pude mirar atrás.

Recuerdo que eran días de febrero, dormíamos con ventilador. Yo no dormía y no dejaba dormir. Me había convertido en la niña que llama a su madre en la madrugada. Y entre sollozos le pedía que me enseñara a leer. Y ella decía: - “... *pero en unos días empezarás primer grado.*” Esa preocupación se adueñó de mí. Me enseñaron algunas letras esas vacaciones.

Durante primer grado, en escuela nueva, que me acompañó todo el ciclo de primaria, lloré mucho. Me gustaba todo lo que veía, pero claramente era otro mundo, las personas parecían conocerse desde siempre y por eso creo que me costaba acercarme a los/as demás. Fue triste.

Los cambios de gobierno, la devaluación del dinero, las clases de inglés extra-escolares, los informativos televisivos hablando de terrorismo, el cambio de siglo bíblicamente apocalíptico (que me dirigió la mirada sobre mi ser en el mundo: niña de 8 años de edad, sudamericana) fueron parte de mi crecimiento y se vieron reflejados en mi escolarización. Siento que contextualizaron años donde yo empezaba a apreciar el mundo de una manera nueva para mí. Empezaba a mirar mi familia con sus defectos y virtudes, a indagar acerca de quién era y quién deseaba ser, a soñar con mi futuro y a ponerlo en práctica mediante mis relaciones interpersonales, siempre en la escuela.

Mis docentes sabían algo de mí. Siempre alcé la mano, siempre pregunté, pedí ejemplos, los cuestioné. Creo que la inconformidad hacia las ideas cerradas/acabadas y mi ansiedad de saberlo todo me llevaban a esas situaciones. Algunas veces mis preguntas eran respondidas con amor, otras con divagaciones, otras con enojo.

En el secundario fui yo, todas las veces. Conocí familias con características socioeconómicas y culturales parecidas a donde nací y otras nuevas. También creé amistades y descubrí espacios y grupos donde me sentí a gusto por un tiempo y luego



transmuté a otros. Por ese entonces empecé un largo camino hacia la comprensión de mi herencia sanguínea e inconsciente y a la práctica de mis deseos.

Estas historias descritas, mis historias, atraviesan necesariamente la trayectoria formativa en un tránsito entre lo público y lo privado, en instituciones, mediada por sistemas. La chocolatada caliente, el delantal, el peinado libre y ese rol de participación responsable y, a la vez, transeúnte provocaron y continúan provocándome sensaciones.

Para el acto de graduación de secundaria, se coordinó que un representante de cada curso (éramos 7 divisiones) se postulase con un discurso de despedida. Yo me autopostulé, presenté el escrito y en la elección que realizaron los/as profesores “no gané”. Sin embargo, después de los aplausos correspondientes al discurso ganador, me apresuré a tomar el micrófono y leí mi discurso. Nombré por su nombre a compañeros/as de todos los años recorridos, a profesores, a circunstancias personales y familiares compartidas entre amigos/as. Duró algunos minutos y todos aplaudieron fervorosamente. Más tarde, al momento de recibir mi diploma, la profesora de la asignatura de Formación Ética y Ciudadana, me dijo al saludarme: - *“Cuándo no, la indisciplinada”*. Sin embargo, coincido con Cifuentes (2011: 5) en que la escritura *“es y debe ser un aprendizaje de los y las participantes en los procesos de sistematización, en tanto facilita apalabrar, fijar, sedimentar la voz, para poder tomar distancia, criticar y trascender”*.

Al siguiente año, la educación superior privada, católica y no universitaria llegaba a mi vida en los principios de la adultez. Me autoproclamaba laica tomando positivamente las críticas deconstructivas de mis antiguos profesores. Otra vez sentí que no encajaba, creía que no era suficiente, que algo debía existir después y además de eso. Cumplí, terminé: como siempre en tiempo y forma. Sin reconocerlo todavía en ese entonces, estaba literalmente abriendo las puertas a los caminos que hoy dan forma a lo que soy y donde estoy.

Busqué por dos meses trabajo formal y nada sucedió. Entonces me inscribí en la Universidad Nacional de Salta, en el profesorado en Ciencias de la Educación. Tenía la referencia de los pasos de mis hermanas por dicha institución. Yo atravesé mis propios grupos, mis exámenes, mi vida universitaria. O ellos me atravesaron a mí. O ambas. Como dice Marta Souto (2017:46), *“las situaciones problemáticas o exitosas vividas implican trabajo personal de plegarse, replegarse y desplegar de uno mismo”*.

Allí fue que con seis años cursados y aun contando, es que aprehendo los significados del “tiempo y forma”, de “indisciplina,” “lo público y lo privado”, “trabajo y



estudio”, “llanto”, “cultos”, “formaciones”, “intercambios”, de “atreverse”, “implicación”, “atravesamientos”. Así encontré fundamentos y soporte teórico a todo lo que había nacido, renacido y, a veces, dejado que durmiera en mí. Claro está que nunca lo hice sola. Me cuesta aún aceptar y convivir con otros/as donde para crecer y transformarse se requiere compartir, mirar a los ojos, fluir en las situaciones y dar. Definitivamente dispuesta a combatir esas “*estructuras estructurantes (...) que integran todas las experiencias pasadas*” (Bourdieu, 1972:178) que reproducen pensamientos, percepciones y acciones de esquemas conforme a lógicas y exigencias individualistas y soberbias. Ya no necesarias.

Lo que buscaba lo encontré entre viajes para la vida, libros y compañía de calidad. Uno de esos encuentros recientes fue con la Especialización en Psicopedagogía Institucional. El primer contacto fue con profesionales de alto reconocimiento académico, laboral y personal, como nutrientes formativos. Comenzó en mí, desde mi interior, y se fue “*haciendo visible el pensamiento, como si estableciéramos un diálogo entre enseñante y aprendiente*” (Fernández, A. 2010:69). Como si estableciera un contacto con mi sentipensar. En palabras de Freire (1997:128), “*es imposible conocer despreciando la intuición de los sentimientos, los sueños, los deseos. Es mi cuerpo entero el que socialmente conoce. No puedo en nombre de la exactitud y del rigor negar mi cuerpo, mis emociones, mis pensamientos*”. Sensamientos dialogando conmigo misma. Diálogos:

- ¿Cómo estás? – me converso.
- Un poco asustada, un poco ansiosa y algo de orgullosa de estar aquí – supongo.
- Pues creo que estás donde querés estar, ¿no es así?
- Pues claro, donde “debo estar” me gusta llamarlo a mí.
- Entonces disfrutálo – me sugiero.

Caras conocidas, caras nuevas, voy sola.

Leo sola.

- ¿Hasta cuándo? Me pregunto.
- Tal vez hasta encontrar el grupo “correcto” – Algo que no sucedió ya que “lo correcto” es una falacia.
- Creo que esta sería una hermosa posibilidad para cortar con tanto individualismo, ¿o no, Sofía? – pienso.
- Tal vez – me animo.



- ¡Hola profes! – caritas felices.
 - Yo siempre agradeciendo estas sintonías en el tiempo que nos atraen de nuevo hasta aquí.
 - Mañana será más lindo y así – creo.
- Y se produce el milagro: - “En grupos haremos...”
- Uy bendiciones por todos lados, veremos cómo sale.

La teoría sirvió de soporte ejercitando el pensamiento sociocultural de los nuevos contextos institucionales y las nuevas configuraciones subjetivas. Estas teorías van reconstituyéndose, como lo explica el programa de dicha especialidad, a partir de la conjunción entre instituido, instituyente e institucionalización.

- ¿Voy bien?
- ¿Tengo las condiciones necesarias para llevar a cabo lo que propone el equipo de profesores?
- ¿Cómo se continúa?

Eran algunas de las preguntas que me hacía a partir de los seminarios. Kronfield (2014) asegura que los efectos en las subjetividades producen una conmoción que solicita un tiempo de elaboración simbólica y procesamiento colectivo. Por ello, como de costumbre, me tomó algunos meses procesar internamente las implicaciones individuales y colectivas con las cuales me he involucrado, así como el raciocinio de los efectos socio afectivos sobre las personas en crecimiento dentro de las instituciones. Estas significaciones del mundo interno se vinculan a la “*operación de prohibiciones y sanciones relacionadas con la protección de estilos sociales e institucionales y con el riesgo que representa la liberación de tendencias instituyentes*” (Fernández, 1994:39).

Fue entonces que la conformación de mi grupo de trabajo me acompañó brindándome atención y contención que, hasta ese momento, no percibí que necesitaba para hilvanar mis inquietudes, mis ideas, deseos y proyecciones.

Permanentemente se puso en juego lo que nos dieron, lo que hicimos, lo que no hicimos, las personas con las que nos cruzamos, lo que decidimos ser, lo que decidimos olvidar. Se nos potencia y se nos modifica. Y así sostenemos con Souto (2017: 57) que “*la formación es un trayecto de construcción (...) (donde se) des-subjetiva, des-sujeta, libera y ofrece caminos de re-subjetivación*”.

A todo este detallado entramado personal lo considero **saludable**. Unas de las partes de aquellas experiencias que jugó, juega y produce efectos positivos a mi salud emocional y profesional. Un sinfín de nutridos aportes culturales que se fusionan y entran estructuras fundamentales para el aprendizaje especializado.



En efecto, un día de verano del año 2019, nos adentramos en lo que el Jardín Materno Infantil (JMI) UNSa podría y quería darnos. Se observaron las instalaciones, disposiciones, comodidades y distribuciones edilicias; el vocabulario, el trato y las relaciones interpersonales, la forma de comunicarse, los hilvanes con la universidad nacional, con los contenidos y los lazos relacionales entre las personas, enriqueciendo aquellas primeras aproximaciones al análisis de la institución.

En ese tiempo ya se presentaba, en mi equipo de trabajo, la posibilidad e inmediatez de ejercer nuestros posicionamientos desafiando precisamente los parámetros y normalizaciones que encontramos en la institución. Parámetros y normalizaciones que respondían a un orden funcional semejante también al de nuestras infancias, pero que ya no respondían a los nuevos contextos e intereses de los diferentes grupos humanos.

Fue entonces que dejé de sentirme sola, que lo multidisciplinar trazaba mapas de acción en conjunto respondiendo a nuestra personalidad, nuestras historias y nuestras trayectorias formativas. Me sentía semejante una a la otra. *“Un apoyo continuo. Construir sentidos con los demás, respetando la diversidad, es un principio que orienta la práctica sistematizadora y que además motiva la solidaridad, la democracia y las interacciones sentipensantes”* (Clocier, 2014:19).

A esta fase la denomino **apropiación** porque responde, en términos generales, a cuando existe comunicación, elaboración y co-construcción social de lo que nos motiva. Sebastián Marín (2012:57) la denomina como apropiación ‘social’ (en el círculo académico), que implicaría *“la democratización del acceso y uso del conocimiento científico y tecnológico, como estrategia para su adecuada transmisión y aprovechamiento”*.

Como psicopedagoga en permanente formación considero necesaria una educación de calidad basada en la inclusión de voces, metodologías, dinamismo, recreación, diálogo en y entre los grupos y nuevas alternativas en las instituciones. Me permito, conscientemente, esta situación procesual a la que me entregué voluntariamente con deseo y decisión. Donde la voluntad fue haciéndose estudio, fue tomando forma práctica, fue haciéndose reflexión, fue cuestionándolo todo, fue nutriéndose de otras presencias. Entonces, co-creando, capaz de leer las instituciones, explicitarlas en palabras y en pensar en ellas en colaboración.

Una **experiencial** forma de transitar los espacios, *“donde lo social y lo individual se entrecruzan, se necesitan mutuamente”* (Souto, 2017: 44). Se trata de un proceso de



múltiples reflexiones con efectos en el compartir, con efectos necesarios en el quehacer psicopedagógico.

Hoy, al entablar redes entre lo que fueron estos años de tránsito especializado y dónde/cómo me encuentro al darle forma en palabras, comprendo a la psicopedagogía como práctica que *“se identifica con aspectos de los otros, aprende del mundo y de la vida, puede pensarse, sentirse, reconocerse en su historia, en su linaje, en su cuerpo, en su trayecto”* (Souto, 2017: 51) convirtiendo este cotidiano/profesional andar en una **Saludable Apropiación Experiencial**.



TRABAJO FINAL

INTRODUCCIÓN

La psicopedagogía institucional nos invita, una vez más, a formar parte. Nos propone poner el cuerpo en el tiempo y el espacio correspondiente para poder localizar en equipo la organización, dinámica, manifestación simbólica, historia y cultura institucional.

Desafiante, sin dudas, propone despojarnos de cualquier imaginario previo a la institución educativa elegida y sostener los sentidos a lo que tiene la misma para ofrecer. Pensar las instituciones implica abrir la posibilidad donde puedan volver a ser miradas y el pensamiento se haga efectivamente posible.

El presente trabajo se enmarca dentro del Seminario “*Lo institucional*” de la Especialización en Psicopedagogía Institucional de la Universidad Nacional de Salta (UNSa). Tiene el propósito de brindar herramientas analíticas de la institución y/o de grupos, para luego propiciar la exploración en terreno; permitiendo de esta forma, relacionar nuestras prácticas con los fundamentos teóricos abordados desde este seminario. Consiste en la descomposición de una realidad que se supone y se convierte en objeto de estudio y de conocimiento.

Nos ubicamos en el Jardín Materno Infantil (JMI) de dicha universidad pública de la ciudad de Salta. Toda la información de análisis fue obtenida mediante entrevistas semiestructuradas realizadas a una ex docente responsable de sala, ahora jubilada del Jardín; y a una mamá beneficiaria del mismo desde hace mucho tiempo. Además, complementada con observaciones y documentación de dicha institución.

Al final de este informe tratamos de arribar a algunas reflexiones que nos permitan reposicionarnos ante el abordaje institucional desde el campo psicopedagógico; a partir de la dimensión institucional *simbólico- imaginaria*, que describe Malfé, uno de los autores trabajados en el seminario. Esta dimensión nos permite centrarnos en un aspecto específico de dicha institución, que consideramos relevante. Así mismo, nos da la oportunidad de objetivar la mirada para aproximarnos a un análisis reflexivo del JMI UNSa. Es por esto, que también considere agregar apreciaciones analíticas personales que creo importantes para continuar trabajando la formación en curso.



FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Si tenemos en cuenta que *“una institución es, en realidad, un producto instituido y que ha estado precedida de un proceso de constitución al que llamaremos institucionalización”* (Garay, 2006, pág. 4), podemos entender cómo se configuran comportamientos en los cuerpos que atraviesan instituciones. Es porque el proceso de institucionalización tiene al menos tres planos, uno con la sociedad, y con la etapa histórica que ha creado las condiciones (objetivas y subjetivas). Estos involucran no solo relaciones dinámicas de vinculación humana sino también sus propios sentidos de vida.

En las instituciones educativas para las infancias, aún persisten funcionalidades acordes al mantenimiento del “orden” de las cosas. Esto convierte paulatinamente a la dinámica institucional como un *movimiento a través del cual las dificultades se convierten en problemas y se trabajan para su solución* (Bleger, 1985:111). Una ciclicidad repetitiva a partir de lo instituido (lo dado, organizado, con los patrones según los cuales se realiza todo en pro de la institución) y lo instituyente. Aquello buscado y reconocido como la potencia organizadora de los imaginarios sociales e individuales de lo nuevo, lo diferente deseado. Objeto de una “intención de hacer” en pro de la transformación.

Entonces la institución puede ser entendida como una *“dimensión de la vida humana, siempre social, presente en todos sus hechos y ámbitos de expresión; la comunidad, los establecimientos, los grupos, los sujetos. Resulta así la dimensión en la que se articulan lo colectivo y lo individual, haciéndose evidente en las facetas relacionadas con el poder y la autoridad, la protección y el abandono, la incorporación y la exclusión.”* (Fernández, 1998, pág. 46). Entendemos al poder en plural. *“En el fondo no existe un poder, sino varios poderes. Poderes, quiere decir, formas de dominación, formas de sujeción que operan localmente (...). Se trata siempre de formas locales, regionales de poder, que poseen su propia modalidad de funcionamiento, procedimiento y técnica. Todas estas formas de poder son heterogéneas”* (Foucault, 1993: 56).

Heterogéneas por las múltiples heterogeneidades que las conforman, hacen visible lo invisible y se manifiestan, cada vez más fuertemente arraigadas. Estas manifestaciones demandan todo un entramado analítico que las ponga en palabras desde la perspectiva teórica de Malfe y su Tetraedro, un *instrumento “concebido para responder a los requerimientos de ese primer paso obligado de toda investigación/intervención que es el de la aproximación descriptiva al objeto de estudio”* (Acevedo, 2004: 1). Su función en los *“procesos de investigación/intervención es*



entonces limitada pero no por ello menos esencial: nos ubica de entrada, en el momento heurístico de dichos procesos, frente a una trama constituida por elementos sin duda discernibles pero nunca “puros”, elementos que por su carácter mestizo, en el momento hermenéutico posterior del proceso, sólo podrían ser circunscriptos a una única dimensión de análisis a costa de un reduccionismo interpretativo cuya validez científica resultaría cuestionable” (Acevedo, 2004: 1).

Está organizado por diversos polos y dimensiones, como el Polo de la crátesis (Dimensión de la política institucional) que es el de la política institucional. *“Desde allí se puede observar las infinitas formas en que se manifiesta el poder, partiendo de las más obvias hasta descubrir las más inadvertidas” (Acevedo, 2004: 4). “Veremos qué efectos produce en el funcionamiento institucional la clásica puja de poder entre los “administradores” y los “técnicos”, pero también como sucede en las estructuras burocráticas cuando nadie asume la responsabilidad de su ejercicio.” (Acevedo, 2004:4)*

Otro de los polos del tetraedro de Malfé es el Polo de la physis, de la Dimensión de lo material – funcional. La parte integrante del mismo es la organización del trabajo. *Toda institución elabora un producto específico que responde a la demanda social.” La institución intenta alcanzar ese objetivo implementando una determinada organización del trabajo, y lo hace estableciendo cierta división técnica y jerárquica, e instaurando determinadas condiciones de trabajo: ritmos de producción, mecanismos de control, sistemas salariales, regímenes de promoción” (Acevedo, 2004: 5).*

El Polo de la estructura libidinal de la Dimensión Intersubjetiva_cohesiona a los miembros de una institución alrededor de un mismo ideal, a veces encarnado en la figura de un líder. Esa formación fantasmática se sostiene en la ilusión que aquel personaje logra crear en el grupo de que mantiene con cada uno de sus integrantes, *“a través de la mirada y de la palabra, una relación amorosa igualitaria. (...). Esa cualidad de los lazos libidinales que cada uno establece con el líder permite la formación de la fraternidad al promover una identificación horizontal entre los miembros del grupo. Sin embargo, esa estructura no permanece incólume por largo tiempo, por diversos motivos la rivalidad reaparece y la unidad se ve cuestionada” (Acevedo, 2004: 6).*

En cambio, el Polo de la semiosis, de la Dimensión simbólica – imaginaria, nos permite introducirse de lleno en el campo cultural que la diferencia de otras organizaciones similares y le otorga una identidad propia. Este polo es de particular interés *“para aquellos que se interesan en un análisis psicosociológico de los fenómenos institucionales, en tanto su indagación da acceso a los códigos lingüísticos y relacionales que pautan las comunicaciones y los intercambios entre los individuos y los grupos, a*



las formaciones imaginarias compartidas: mitos, creencias, ideologías, utopías; a los ideales compartidos respecto de la función social de la institución misma y de los actos profesionales que allí se practican” (Acevedo, 2004: 2).

Creemos que este posicionamiento, según las características de la institución elegida, engloba varios aspectos que se vinculan a su vez con otros y que de esta forma permite multiplicar las miradas. Además, dentro de este polo, Malfé también describe el *subsistema ideológico*, el cual “*nos informa acerca de los valores y creencias compartidos por los miembros de una organización. En ocasiones esa ideología institucional representa al grupo mayoritario, o al que detenta mayor poder dentro de la organización. Otras veces los conflictos entre personas o grupos son la expresión de ideologías en pugna que, debido al carácter dogmático de este tipo de formación imaginaria, no permiten negociar los respectivos intereses y terminan generando los síntomas institucionales que aparecen como los motivos de consulta más habituales: ausencia de motivación por el trabajo, imposibilidad de pensar, falta de coordinación y cooperación entre los distintos sectores, etc.*” (Acevedo, 2004:3)

Aquí, “*el subsistema epistémico, también vecino a dicho polo, nos invita por su parte a indagar acerca de los “saberes” presentes en la institución abordada. Aquellos saberes profesionales y técnicos instituidos, que remiten a los campos teóricos y metodológicos propios de las distintas disciplinas u oficios y que son socialmente reconocidos (...) Son los “secretos” del hacer profesional, las pequeñas astucias con lo que los trabajadores resuelven los problemas, nunca totalmente previsibles que la realidad les plantea cotidianamente. Aun cuando no sea objeto de los intercambios discursivos ese saber le otorga identidad y cohesión al grupo.*” (Acevedo, 2004:3)

Por otra parte, las observaciones y las entrevistas realizadas también apoyaron a la interpretación de las condiciones institucionales y a visualizar sus singularidades; lo cual nos permite realizar un análisis integral. Las entrevistas semi-estructuradas son convenientes para la creación de situaciones de conversación que faciliten la expresión natural de las personas involucradas. A esto le enriquece la observación imparcial de los hechos, ampliando el contexto en sus ámbitos cotidianos.

De esta manera se acompaña el inicio de un recorrido cualitativamente teórico a través de la comprensión de las ciencias sociales presentes en instituciones educativas relevantes como el JMI UNSa.



DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

Para darle continuidad con el diagnóstico se hace necesario tener en cuenta la historia de dicha institución. Es decir, comprender y entender el momento histórico de surgimiento, sus representaciones sociales, propósitos, objetivos e ideales que la llevaron y la llevan a conformarse como tal. De esta manera, podemos decir que la institución como servicio a la comunidad universitaria fue creado con la denominación de “Guardería Infantil” por la intervención Militar en 1976 (Resolución N° 284-I-76). Luego fue transferido a la Obra Social de la Universidad y en 1986, por medio de la resolución N° 504-86 de fecha 24 de septiembre de ese año, se vuelve a transferir a la universidad ubicándolo como dependencia de la Secretaría de Bienestar Universitario. En la misma resolución se cambia la denominación de la institución de “Guardería Infantil” por el de “Jardín Materno Infantil”.

“El cambio de denominación no era arbitrario, tenía un sentido concreto por cuanto el Jardín no sólo era y es pensado como un espacio destinado a la permanencia de los/as niños/as (hijos/as) del personal docente, de apoyo universitario y de los estudiantes de la Universidad, mientras éstos realizan actividades dentro del Complejo Universitario, sino y principalmente, como un trayecto de andamiaje de aprendizajes transicionales entre el hogar y la escuela”. Coincidimos con Allione (s.f. p.14) en que “las instituciones educativas son espacios que ofrecen a los sujetos que en ellas intervienen articulaciones de representación y de vinculación que les posibilitan posicionarse en la institución y, desde ahí, ejercer su quehacer”.

El Jardín Materno Infantil, en su concepción más actual es “una institución que asiste educando y que educa asistiendo”. *Es decir que, por un lado, es un espacio asistencial o de servicio, por cuanto contribuye a la solución de un problema más o menos frecuente y permanente en las familias trabajadoras en las que existen niños pequeños (que todavía no asisten a la escuela) que necesitan ser atendidos durante los períodos de trabajo de sus pa/madres. Pero también es educacional, puesto que no se limita a la satisfacción de las necesidades primarias de los pequeños, sino que se constituye en un proyecto pedagógico. La caracterización del Jardín en base a esta doble naturaleza, nos permite evaluar su importancia desde diferentes perspectivas de análisis, que se articulan complejamente (profesora Susana Fernández).*

Siguiendo con este diagnóstico a partir del planteo de Malfé, específicamente, desde el polo de la Semiosis, el Jardín Materno Infantil de la Universidad Nacional de Salta es una institución que, si bien toma lineamientos pedagógicos desde el Ministerio



de Educación, Ciencia y Tecnología de la provincia de Salta (por lo cual se encuentra avalado y enmarcado dentro del mismo como una institución) no cuenta con una estructura curricular ni se certifica como un nivel inicial. Esto quiere decir que no se encuentra bajo los parámetros convencionales de un jardín común.

En el mismo, si bien existen horarios de entrada y salida, estos no se cumplen rígidamente, sino que los/as usuarios/as pueden ingresar y salir según sus horarios personales, pero siempre respetando los turnos asignados, ya sea por la mañana o por la tarde. En este sentido, los/as bebés y niños/as no tienen izamiento de bandera, ni timbres o campanas que designen recreos o entradas y salidas. Tampoco cuentan con algún uniforme y/o vestimenta en particular.

No existen las efemérides ni demás rituales escolares, tampoco se celebran fechas especiales religiosas y/o “paganas”. Pero sí se reconocen los días del padre, de la madre, de la familia y de los jardines. También se rigen de acuerdo al calendario académico de la Universidad respecto a períodos de receso de invierno/ verano, asuetos, etc.

En relación a el subsistema ideológico, pudimos observar que el JMI tiene como ideal el cuidado de los/as bebés y niños/as que asisten a dicha institución desde una pedagogía basada en valores como el compañerismo, solidaridad, igualdad de derechos, amor, confianza, respeto, entre muchos otros que son necesarios para el desarrollo de todo ser humano en sus primeros años de vida. De esto, no sólo se encargan las/os docentes responsables de cada sala sino también todo el personal de la institución, ya sea la directora, la secretaria, becarias, contratadas, personal de la cooperadora, etc., a través de una simple llamada de atención, dando consejos en conflictos diarios entre ellos/as o conteniendo al niño/a cuando lo necesita, haciendo un cambio de pañal, o simplemente haciéndolo dormir.

En cuanto al subsistema epistémico, pudimos visualizar que hay muy buena comunicación y relación entre las docentes del jardín, incluso en sus tareas diarias mantienen un horario de juego (algo así como un recreo) en donde las salas tercera, cuarta y quinta, se reúnen en el patio de juego y todas cuidan de todos los/as niños/as que se encuentran en ese lugar, ayudándose mutuamente. Todas se aprenden los nombres de todos/as los/as niños/as para poder hablarles y llamarles por los mismos. Así también, ellas conocen los lugares en donde se guardan ropa, pañales y toallitas húmedas de repuesto por si alguno/a se ensucia, dónde están los cambiadores, cunas/dormitorios, algunos materiales (pelotas, ropa de disfraces, aros, dinosaurios grandes) para usos compartidos.



Los dos subsistemas que Malfé vincula directamente a el polo de crátesis son el *subsistema económico* y el *subsistema nómico*. Estos hacen variar las relaciones de fuerza dentro de una organización, produciendo acumulación de poder en determinados cargos o sectores favoreciendo su importancia relativa en relación al conjunto y, por lo tanto, reforzando su capacidad de presión y de injerencia en la conducción. En este sentido, las relaciones jerárquicas que se encuentran en el JMI son: la directora seguida de la secretaria, las docentes responsables de sala, las contratadas, las becarias, el personal de ordenanza, y por último los/as usuarios/as (bebés, niños y niñas). Esto no quiere decir que en los hechos la realidad resulte taxativamente así, sino que, si bien el poder está invisibilizado en la directora, los otros sujetos y actores institucionales también tienen poder, como por ejemplo el grupo de padres y madres. Estos son parte importante de la institución y hacen que la misma funcione.

Pasando al polo de la *physis (dimensión de lo material-funcional)*, Malfé reconoce, como parte integrante del mismo, a la organización del trabajo. El medio ambiente donde se despliega esa organización del trabajo podrá ser abordado a partir del llamado *subsistema ecológico*. Prestaremos atención entonces a la dimensión espacial. En primer lugar, al espacio geográfico en el que está inserta la institución. Luego nos centraremos en la “geografía interna” de la misma, cuya funcionalidad y confort estarán también revestidos de significaciones imaginarias.

El Jardín Materno Infantil de la Universidad Nacional de Salta se encuentra ubicado geográficamente dentro del Predio Universitario sito en Avenida Bolivia 5150 en Salta Capital. A nivel de infraestructura cuenta con un amplio establecimiento con dos alas que dividen las salas maternas de las infantiles. El sector maternal tiene tres salas adaptadas para 1º, 2º y 3º sección, un baño, un dormitorio para niños y uno para bebés más un cambiador. El edificio consta de 2 salas correspondiente a 4º y 5º sección, una sala utilizada como rincón del hogar y un sector utilizado como comedor, 3 baños, una cocina y también se ubican la oficina de secretaría, dirección, un depósito de materiales y un salón interno multiuso. Posee un patio al aire libre lleno de árboles con arenero y el año pasado se incorporó otro espacio al aire libre con juegos para el sector maternal.

En un inicio el Jardín contaba con las secciones de tres, cuatro y cinco años. En el año 1988 se inaugura el sector Maternal quedando conformada la institución por la siguiente organización que rige hasta la actualidad:



Primera Sección	Segunda Sección	Tercera Sección	Cuarta Sección	Quinta Sección Chica	Quinta Sección Grande
45 días a 1 año.	1 a 2 años.	2 a 3 años.	3 a 4 años	4 a 5 años.	5 a 7 años (depende de la fecha de egreso). Contemplado en el reglamento.

Cada sección cuenta con:

- Docente Responsable (Categoría 4)
- Apoyo de Sala (Categoría 5 y 7)
- Becarios de Formación: Estudiantes avanzadas en las carreras de Ciencias de la Salud y Ciencias de la Educación.

Cabe aclarar que, para trabajar dentro del jardín se debe concursar los diferentes cargos como Personal de Apoyo Universitario (PAU) o como docente.

El horario de atención es de 7 a 21 y se divide en dos turnos: mañana (desde 7 hasta 14) y tarde (de 15 a 21). En compañía de sus cuidadores (madre, padre, tíos/as, abuelos/as, etc.), ingresan y se retiran en sus horarios más convenientes. También se incluye hora de almuerzo que se programa desde las 12 hasta las 16 en donde cuentan con la habilitación del sector comedor.

Por último, siguiendo al polo de la estructura libidinal, ha sido constituido a partir de la captación que realiza el líder de los narcisismos y deseos de los miembros del grupo/institución y su relación con el colectivo es imaginariamente reducida a una relación entre dos. Esto pudimos observarlo en la relación que mantienen tanto docentes-docentes, directora-docentes, docentes-familias, docentes-niños/as, personal de ordenanza-docentes, familias-personal docentes, directora-niños/as, es decir entre todos/as los/as actores/as de la institución, mediante una relación directa de respeto. Concibiendo, así, al ambiente y a las relaciones que mantienen entre ellos/as como una gran familia.



ANÁLISIS INTERPRETATIVO

Teniendo en cuenta que las instituciones son “*lugares plagados de significados, que responden de manera articulada a referentes simbólicos, imaginarios y reales*” (Allione, pág. 15) y que para Buterlman (1996) el análisis institucional ofrece a la sociedad, a los colectivos institucionales, a los individuos, un espejo que los confronta, como un analizador de los sentidos inadvertidos de sus prácticas, una apelación crítica a sus intenciones de poder hacer y cambiar; nos atrevemos a crear ciertas interpretaciones.

El diagnóstico institucional nos permitió centrarnos en una de las dimensiones descritas por Malfé, la dimensión simbólica imaginaria, es decir, el Polo de la Semiosis. Pudimos observar que en el JMI se desempeñan roles pedagógicos claros, de enseñanza y aprendizaje, además de los cuidados básicos de crianza. Sin embargo, continúa siendo reconocido, por lo menos en las concepciones imaginarias, como una guardería. Al respecto una de las entrevistadas sostiene que:

“(...) Me acuerdo porque en el año 1989, nos pidieron hacer una planificación, antes de eso era como una guardería.” (Entrevista N° 2, Línea 12-14, pág. 1).

En este sentido Susana Fernández, ex directora del JMI, afirma que “*el cambio de denominación (de Guardería Infantil a Jardín Materno Infantil) no era arbitrario, tenía un sentido concreto por cuanto el Jardín no sólo era y es pensado como un espacio destinado a la permanencia de los/as niños/as (hijos/as) del personal docente, de apoyo universitario y de los estudiantes de la Universidad, mientras éstos realizan actividades dentro del Complejo Universitario, sino y principalmente, como un trayecto de andamiaje de aprendizajes transicionales entre el hogar y la escuela*”.

Lo anterior muestra un rasgo propio del proceso de institucionalización de la educación como campo disciplinar, en un momento histórico en el que se concibe la categoría de “infancia”. En este sentido, se marcan cambios importantes dentro del Jardín Materno Infantil como ser los lineamientos pedagógicos y la profesionalización del personal dentro del mismo. Al respecto la entrevistada nos contaba que:

“Con respecto al personal hay que tener en cuenta que como antes era guardería lo que se requería a la hora de tomar personal era solamente que tenga experiencia con niños. A la hora de una entrevista te preguntaban acerca de los criterios que tendrías ante una situación, ahora te preguntan más teorías.” (Entrevista N°2, línea 20-24, pág. 1)

“Y a mí me gustó, porque me dio confianza la señora Anita que en ese momento estaba en la primera. Me pareció una persona muy preparada para los chicos, incluso



ella me daba consejos a mí de cómo tratarla y cuidarla a A. Y después, a la tarde, estuvo con la seño (L), creo. Y también muy cariñosa, muy dedicada a los chicos, así que yo, súper cómoda y confiada con el jardín. Aparte de que siempre, como era chiquitita, cada tres horas venía darle teta y después, bueno, también cuando me llamaban las seños cuando tenía desarreglo o los problemas, las enfermedades comunes de los bebés, siempre también atentas las seños para avisarnos y comunicarnos.” (Entrevista N° 1, Líneas 28-35, pág. 1 y 2).

Siguiendo el análisis dentro del subsistema epistémico, consideramos que en el Jardín Materno Infantil se observan rutinas estables que todos sus miembros comparten, por ejemplo: momentos de merienda, descanso, higiene, y actividades de juegos, de trabajos, etc., a su vez cada sector (maternal, infantil) comporta sus propias formas de enseñanza.

Por otra parte, la dinámica respecto de las metodologías de trabajo (que se observan en un vínculo de relaciones óptimas, sobre todo en las secciones maternas) va renovándose por la influencia de la multidisciplinariedad y el aporte de nuevos profesionales o estudiantes y de formaciones del propio personal. Contribuyendo, de esta forma, en el andamiaje de los niños y las niñas con los contenidos curriculares de nivel inicial.

Lo instituido y lo instituyente juegan un papel importante dentro de todo dinamismo institucional que configura los significantes de la misma hacia las personas y grupos de personas que forman parte de ella. Así se aprecia el vínculo de la familia entre los y las trabajadores en instancias como el festejo mensual cumpleaños, proyectos participativos con apoyo de la dirección, contención a la familia durante la crianza, entre otras actividades.

Asimismo, el cambio de reglamento propuesto en el año 2018 todavía se encuentra en período de aprobación y ya va produciendo sus efectos por parte del personal, se sienten los cambios en la admisión de niñas/os hasta los cinco años de edad. La mamá entrevistada, al respecto, comenta:

“Y yo creo que hacía falta, porque el reglamento es viejo. Si bien, tengo que ser sincera, para ella que vendría a ser su último año, sería su año de egreso (...) Si seguían con el reglamento antiguo ella podría quedarse hasta el año que viene. A mí en lo personal, ¡no me parece! que un chico tenga que estar tres años seguidos en una quinta. (...) creo que está bien, aunque a mí no me guste, pero creo que es justo lo que plantea el reglamento ahora. Y... bueno, después de, no sé, a ciencia cierta, no sé qué otras modificaciones más hay.” (Entrevista N° 1; Líneas 48-60, pág. 2).



Otra de las modificaciones que se realizarán a partir de este documento es la reducción de la carga horaria. Esta consistirá en un máximo de permanencia del/a beneficiario/a de 7 horas reloj, teniendo en cuenta que hasta ahora su máxima es de 9 horas. El malestar entre tutores de infantes es de fácil apreciación respecto a la modificación de sus rutinas, lo cual es vivenciado como una crisis dentro de esta institución según se desprende de las observaciones realizadas. Según Buterlman, *“las instituciones entran en crisis y con ellas (...) se desarticulan las funciones de contención y sostén que estos colectivos tenían para los sujetos, generándose angustias e imaginarios de peligros específicos.”* (Garay, 2006: 13)

Otro aspecto importante, siguiendo con este análisis, es considerar la flexibilidad y la capacidad pragmática de la institución para sobrellevar crisis y conflictos internos. La docente entrevistada nos comentaba amablemente sobre ello:

“El tema es cómo resuelves, lo que pasa es que cuando no todo el mundo está dispuesto a consensuar, nacen las diferencias que a veces se hacen irreversibles, pero yo creo que son las menos, porque hay que tener en cuenta que estamos en un lugar de trabajo con niños y que ellos perciben todo hasta la más mínima expresión de tristeza, alegría, enojo, todo eso lo tienes que cuidar”. (Entrevista N° 2, Líneas 47-52, pág. 2).

Al respecto, Lucía Garay (2006: 18) sostiene que es inevitable percibir cómo *“el conflicto constituye un trasfondo permanente, fuente de dificultades y sufrimiento, pero también del que nacen el cuestionamiento, la movilización de lo instituido por lo instituyente, el descubrimiento de nuevas formas y de nuevas matrices de sentidos, malestar, conflictos y crisis, tres fenómenos constitutivos de las dinámicas institucionales que remiten, en su origen y sentido.”*

En este sentido, a partir de las observaciones realizadas, reflexiones y charlas con algunas docentes de la institución, podríamos decir que el JMI UNSa se encuentra en estos momentos en una etapa de transición, no solo por el cambio de reglamento sino también por los cambios en la dirección institucional. Esta situación coloca a todo el personal en un compás de espera. En este sentido, los cargos jerárquicos, tanto de las dependencias como las secretarías, son cargos políticos que dependen directamente de las decisiones de las autoridades del momento de gestión. En el caso del Jardín se espera que se sustancie y se efectúe el concurso de la Dirección del mismo, ya que hasta el momento dos docentes pertenecientes a la planta funcional, alternaron en la Dirección subrogando el cargo. En el transcurso del mismo se sustancia un cambio muy fuerte, al parecer, vivenciado por los/as tutores de la institución:



“..... yo creo que el cambio más fuerte que se vio fue cuando se cambió de dirección. Ahí, también, cuando hubo las modificaciones de que en algunos horarios no estaban las señas, por la falta de personal principalmente. Creo que ese año, fue un año medio complicado para el jardín, y para la comunidad del jardín, más que nada para los chicos. Pero... después, yo creo que, en toda institución hay cambios.....” (Entrevista N° 1, Líneas 41-45, pág. 2).

Se observa además cómo se juegan esas instancias del reconocimiento de autoridad respecto del cargo directivo y cómo actúan las relaciones de poder dentro de la misma institución. Ya que esta modificación no es para nada arbitraria, sino que responde a toda una trama política y un juego de poder propio de la gestión de turno. En este sentido, Foucault nos habla de las relaciones de poder que se entretajan en toda institución y en todas las relaciones de los seres humanos. Al respecto el autor sostiene que: *“una relación de poder solo puede ser articulada en base a dos elementos (...): “el otro” ampliamente reconocido y mantenido hasta el final como la persona que actúa, y “un campo entero” de respuestas, reacciones, resultados y posibles invenciones que pueden abrirse, el cual está enfrentando a una relación de poder.”* (Carassale, s.f: p.15)

En el caso del jardín no sólo el cargo directivo es vivido de esta manera, sino también los demás. Aspectos influyen tanto en los beneficiarios directos, las familias, como en el personal de planta que trabaja dentro de la institución. En las entrevistas realizadas se visibilizaron esos sentires latentes, deseos y búsquedas de respuestas, que se tejen en estas relaciones de poder y autoridad. Lucía Garay sostiene que *“las tramas de relaciones y vínculos, los modos de organización, las formas y sentidos de la autoridad y el poder (...) son tramas, contenidos y sentidos que tienen función educativa en sí mismos (...) tanta eficacia educativa como los contenidos programáticos”*. (Garay, 2006, pág. 145)

Desde la dimensión simbólica imaginaria, el subsistema ideológico que informa acerca de los valores y creencias compartidos por los miembros de la institución. De esta manera, se nos hace oportuno hablar sobre la cultura institucional del JMI, que es caracterizada, no tan solo por la mamá entrevistada sino también por el personal de planta, como un ambiente familiar y de respeto mutuo entre todos/as, ya sean mamás, papás, señas, niños/as, etc.

“(...) La verdad que el ambiente que se siente, y el hecho de que tengamos un jardín en la universidad, que creo que son no sé si tres o cuatro las que hay en la Argentina, que tienen su propio jardín dentro del predio universitario, es una ventaja que



no solamente ayuda al personal de planta de la universidad, sean docentes o sean P.A.U., sino también a los estudiantes que conozco muchas mamás, que pueden seguir estudiando, por el solo hecho de que existe el jardín. Las cuotas son muy accesibles, lo sé, también, porque estuve averiguando por muchos otros jardines y es accesible y no es una persecuta para pagar las cuotas, que eso también es muy bueno. Y el ambiente familiar creo que es lo que prima.” (Entrevista N° 1, Líneas 88-95, págs. 3 y 4).

Al respecto, Acevedo (2004: 22) sostiene que: *“la cultura organizacional es considerada la producción de una oficina técnica encargada de asegurar que las conductas de los individuos y los grupos se alineen a un proyecto y a planificaciones en cuya concepción esos sujetos han tenido escasa o ninguna injerencia.”*

Podemos decir entonces, y sin ánimos de concluir todavía, que pese a las dificultades, cambios y crisis que se presentan en el jardín, estamos ante una institución muy importante para toda la comunidad educativa que ha marcado un antes y un después desde su creación. Por la contención y atención a las niñas/os y todas las facilidades y accesibilidad, es que aprenden valores fundamentales como el compañerismo, la solidaridad, el respeto, el amor, la independencia, etc.



ANTICIPACIÓN PROVISORIA DE LAS REFLEXIONES FINALES

Luego del análisis, observamos diversas circunstancias en cuanto a la aproximación a la institución y que daba cuenta de un mayor o menor abordaje realista y complejo. Así pues, dos compañeras del grupo trabajaban en el Jardín mientras realizamos el análisis, otra había trabajado en alguna oportunidad y, en cambio, yo no había entrado sino hasta ese momento; lo cual constituyó un desafío.

Por su parte, el tetraedro en cuestión nos permitió ubicarnos de forma transversal en este análisis y tener una mirada amplia acerca de la trama institucional del Jardín. Consideramos importante y fundamental en todo análisis institucional esta herramienta ya que, a partir de ella pudimos preguntarnos y repreguntarnos acerca del *quehacer* institucional y nuestras funciones responsables en la misma.

Para agregar, entendemos desde el subsistema económico y el subsistema nómico, que en la institución existen ciertas resistencias en cuanto a la conformación de un equipo interdisciplinario que trabaje horizontalmente con la comisión directiva apoyando la labor de docentes y familias; fortaleciendo el aprendizaje y el crecimiento de niñas y niños. Una deuda para con la comunidad educativa que luego de casi tres décadas de su inauguración, hoy continúa sin permitirse resolver. “*Tensiones inevitables entre lo prescripto y lo necesario, entre lo “legal” y lo “justo”*” (Acevedo, 2004: 4).

Desde el marco teórico señalado para esta aproximación analítica, confiamos la importancia de introducir la psicopedagogía institucional a la labor cotidiana de una institución que educa, contiene y sostiene la infancia.

Se vuelve necesaria una “intervención psicopedagógica en las instituciones educativas, (...) que trate de interpelar lo escolar sin subordinarlo; se trata de interpelar las prácticas escolares, no de destituir las; se trata de interrogar lo obvio, lo cotidiano, lo sabido, no de desconocerlo y menos de aniquilarlo.” sino de [Estas prácticas] “(...) se sitúan en un entre: entre los enunciados teóricos, los principios, los ideales y una escuela, escenario situado, que atravesada por esos principios, ideales y demandas produce sus propios sentidos, propone sus concepciones y opera desde una matriz simbólica e imaginaria particulares” (Filidoro, 2004: 83).

Equilibrar, dinamizar y acompañar necesitan de un posicionamiento político – epistémico que construimos en la especialización. Esperamos ser consecuentes con ella.



OTRAS CONSIDERACIONES SIGNIFICATIVAS

Solo para ampliar el análisis con aspectos que considero de relevancia, propongo este apartado metodológico. Para ello se requiere tener presente al JMI UNSa, como institución “*sociohistórica resultante de la dialéctica instituido- instituyente- institucionalización (y/o) como regularidad establecida en la cultura como ley o por costumbre*” (Acevedo, 2004: 1).

Esta institución marca, necesariamente, una cultura institucional sumida a un proyecto académico que alinea la conducta de los/las sujetas/tos que en ella participan. A veces enriquecida por propuestas de proyectos novedosos desde las/os docentes para con sus estudiantes. Estos datos que apreciamos en la entrevista de la ex docente del Jardín, coinciden con un establecimiento que es partícipe activo, psicosociológicamente, en la formación y reproducción de dicha cultura, mediante capacitaciones pertinentes y necesarias para su personal. Es posible destacar aquí que las mismas no son dirigidas de manera equitativa a todos los cargos y personas que trabajan allí puesto que eso implicaría, muchas veces, suspender actividades días completos. Este método administrativo no resulta verdaderamente inclusivo.

Asimismo, continuando con la línea cultural, es importante considerar como cada año los cargos dentro del JMI son solicitados, nombrados y ocupados en su versión femenina, incluyendo cuando se redactan las convocatorias a becas de formación. Estas se realizan dirigidas a estudiantes de la universidad desde donde, por lo general, participan personas que se autoperceben de dicho género. Esta normalización de los roles de cuidados a las infancias con el imaginario femenino y masculino preestablecido se encuentra naturalizada sin que exista vinculación con la realidad donde, hoy, dos adultos varones se ocupan de diversas responsabilidades dentro del jardín. De esta manera se constata, una vez más, la urgencia de delinear la pedagogía del JMI hacia un abordaje integral de educación sexual de las personas, como formación política de la directora, secretaria y toda persona precursora de la educación en dicha institución.

Entonces es aquí donde, desde el nivel simbólico, sería posible interrumpir con el malestar de “*peligro para la conservación de la propia identidad cultural*” (Acevedo, 2004:3) que antes generaba la incorporación de un masculino a tareas de cuidado.

Atendiendo también a la pedagogía que implementa el JMI, desde el subsistema epistémico, se cuestiona en el plantel docente un hilo pedagógico que puede o no sostenerse teniendo en cuenta los horarios diversos de ingreso de cada infante. Para la dinamización y la incorporación de mejores técnicas que aborden los contenidos creo



prioritario reformular las estrategias a tener en cuenta si las metodologías temporales se conservan. Esto pondría en la superficie de los entramados subjetivos, cierto juego de poder sobre qué, cómo, cuándo y cuánto modificar. Esta cratesis de poder, también provocaría efectos hacia y para con el poder colectivo de las familias. Estas, hoy, buscan espacios de escucha y participación donde puedan involucrarse en el crecimiento de sus niños/as mediante el apoyo de profesionales.

Para finalizar, dentro del polo de la physis resulta notorio como la transición de “guardería” a “jardín materno infantil” marcó *“un producto específico que responde, con diversos grados de eficacia, a la demanda social (...) instaurando determinadas condiciones”* (Acevedo, 2004: 5). Condiciones que, como ya se analizó, podrían tener la oportunidad de crecer si se amplían las miradas.



ANEXOS

OBSERVACIONES

Institución: Jardín Materno Infantil de la Universidad Nacional de Salta (U.N.Sa.)

TIEMPO	CRÓNICA DESCRIPTIVA	ASPECTOS SUBJETIVOS	INTERPRETACIÓN DESDE LA TEORÍA
10''	<p>Presentación de la directora, secretaria y una docente. Observación de los espacios de la primera ala del edificio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Amabilidad - Detallismo - Concentración 	<p><i>“analizar las instituciones desde sus funciones remite a esta multiplicidad, al juego de funciones principales y secundarias, explícitas y encubiertas.” (Garay, 2006, pág. 1)</i></p>



40''	Visita a cada sala de cada sección. Entrevista informal a docente contratada*	- Escucha minuciosa - Comprensión	<p><i>“el poder actúa sobre las acciones de los otros: una acción sobre otra acción, en aquellas acciones existentes o en aquellas que pueden generarse en el presente o en el futuro” (Carassale, pág. 15)</i></p> <p><i>“la disciplina fabrica cuerpos cometidos y ejercitados, cuerpos dóciles” (Gómez, 2014:180)</i></p>
------	---	--------------------------------------	--



30`	Observación segunda ala del edificio y del comedor. Entrevista informal con becaria** y con otra docente contratada.	<ul style="list-style-type: none"> - Ansiedad - Prudencia - Amabilidad - Confianza - Comodidad - Compromiso - Cansancio 	<p><i>“La cultura institucional se presenta como un sistema de valores, ideales y normas legislados por algo sagrado (mítico, científico o técnico). Orden simbólico que atribuye un sentido preestablecido a las prácticas, (...) hacia los fines y metas institucionales”.</i> (Garay, 2006, pág. 9)</p>
-----	--	--	--



40``	Observación de momento de juego de la quinta sección y de quinta sección grande en sala. Despedida de niños que son buscados. Llega una nena con su mama.	<ul style="list-style-type: none">- Diversión- Emoción	<p><i>“sujetos atravesados por el aquí y ahora institucional, devienen de las trayectorias personales y académicas que portan, de las identificaciones realizadas, de las apropiaciones en sus prácticas, etc.” (Allione, pág. 6)</i></p> <p><i>“los actores institucionales deberán entonces hacer uso continuamente de su saber experimental y de su ingenio para resolver aquello que no figura en el “reglamento” (Acevedo, 2004, pág. 2)”</i></p>
------	---	---	--



<p>20``</p>	<p>Entrevista informal con docente de planta permanente***. Despedida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desconformismo - Agradecimientos 	<p><i>“la cuestión institucional se presenta como vivencias de que la cotidianeidad institucional, el trabajo, el aprendizaje, están signados por el malestar, la insatisfacción, la improductividad; o bien en lo que comúnmente se denomina “efectos no queridos”, “derechos de piso”, “costo social y costo personal” o el consabido “efecto burocrático”. (Garay, 2006, pág. 128)</i></p>
-------------	--	---	---

Contextualización: Observación un día jueves de 13 a 15 hs: periodo de tiempo donde se realizan los cambios de turno (trabajadores, infantes)



ENTREVISTA N° 1

Institución: Jardín Materno Infantil de la Universidad Nacional de Salta

Entrevistadoras (Edoras): Josefina Mamaní – Débora Degoy

Entrevistada (Eda): Mamá beneficiaria del jardín

Duración: 15 minutos.

Contextualización de la situación: La entrevista se realizó dentro de la institución, en el comedor del jardín en un horario muy transcurrido por lo padres y madres de los/as niños/as del mismo, ya que era el horario del almuerzo, en donde los papás y mamás van a darle de comer a sus niños/as, como era el caso de nuestra entrevistada.

El comedor no es un lugar muy grande, por lo cual se comparte, además de charlas y momentos con sus hijos/as y entre los/as adultos/as, también las mesas de almuerzo. Por lo que, a la hora de realizar la entrevista, había mucho ruido y muchas conversaciones a la vez.

Edoras: Buenas mamá.

Eda: Buenas seños

Edoras: Una de las primeras preguntas es si usted ¿recuerde su ingreso al jardín?
¿Hace cuánto que está aquí?

Eda: Mi ingreso al jardín fue... ella entró en el sorteo del 2012 con la seño (S). Y empezó la primera semana del año siguiente, 2013, con cinco meses y medio. Ella había quedado para el turno mañana y, bueno, como yo en ese momento era becaria, tenía que quedarme todo el día acá, desde las 8:00 hasta las 17:00 hs. Y ella sólo tenía turno mañana, entonces todos los días, un familiar distinto, viniendo a buscarla a ella. Entonces la seño (S) se percató de la situación mía y me habilito la posibilidad de tener el turno tarde también, creo que como a los cinco meses de que ingresó. Porque era, bueno, insostenible, tener que estar molestando a cada uno de mis familiares para que me la vengán a buscar y me lleven a casa. Era un trámite....

Edoras: Y en ese ingreso ¿cuáles fueron las primeras impresiones que tenía del jardín?

Eda: Y a mí me gustó, porque me dio confianza la seño (A) a que en ese momento estaba en la primera. Me pareció una persona muy preparada para los chicos, incluso



ella me daba consejos a mí de cómo tratarla y cuidarla a (A). Y después, a la tarde, estuvo con la seño (L), creo. Y también muy cariñosa, muy dedicada a los chicos, así que yo, súper cómoda y confiada con el jardín. Aparte de que siempre, como era chiquitita, cada tres horas venía darle teta y después, bueno, también cuando me llamaban las seños cuando tenía desarreglo o los problemas, las enfermedades comunes de los bebés, siempre también atentas las seños para avisarnos y comunicarnos.

Edoras: Transcurrido... ¿Cuántos añitos tiene ella ya acá?

Eda: Y (A) tiene... desde la primera y ahora ya estaría en la quinta grande

Edoras: O sea que, ¿casi cinco años?

Eda: Si.

Edoras: Y usted, ¿vio algún cambio en el jardín o alguna modificación que se haya hecho?

Eda: Y... yo creo que el cambio más fuerte que se vio fue cuando se cambió de dirección. Ahí, también, cuando hubo las modificaciones de que en algunos horarios no estaban las seños, por la falta de personal principalmente. Creo que ese año, fue un año medio complicado para el jardín, y para la comunidad del jardín, más que nada para los chicos. Pero... después, yo creo que, en toda institución hay cambios.

Edoras: Con estos cambios, también se vinieron nuevas modificaciones entre ellas las del reglamento. ¿Usted que piensa acerca de eso?

Eda: Y yo creo que hacía falta, porque el reglamento es viejo. Si bien, tengo que ser sincera, para ella que vendría a ser su último año, sería su año de egreso... Si seguían con el reglamento antiguo ella podría quedarse hasta el año que viene. A mí en lo personal, ¡no me parece! que un chico tenga que estar tres años seguidos en una quinta. ¿Por qué? Porque tener, creo, quinta chica y quinta grande en una sola sala, implica complicaciones incluso de hasta meses, se ve la diferencia de un chico a otro. Porque hay situaciones en que los nenes que son un poquito más grande a veces quieren como que, no sé si la palabra sería “dominar”, el grupo. (Interrupciones de su nena hacia ella). Entonces es como que se forman grupos y hay uno que es el que comanda y dirige. Y eso yo ya lo vi con ella y no me gustaría que eso vuelva a pasar o que les pase a otros, porque, creo que también es el mismo hecho de tanta retención en la quinta. Entonces creo que está bien, aunque a mí no me guste, pero creo que es justo lo que plantea el



reglamento ahora. Y... bueno, después de, no sé, a ciencia cierta, no sé qué otras modificaciones más hay. Me habían comentado algo del horario, de que ¿podían ser siete en vez de nueve? Eso habían dicho, pero la verdad que no sé, o sea a ciencia cierta, que tan reales o no.

Edoras: Cuándo usted tiene alguna dificultad acá en el jardín o necesita resolver un problema. ¿A quién recurre y si obtiene respuestas?

Eda: A mí el problema que me surgió, fue como comentaba recién, el año pasado, con este... digamos, inconveniente que tuve. Y bueno, lo primero que hice fue hablarlo con la seño. Eh... y luego, por medio de la seño, también, con la directora, con la seño Claudia. Las dos y todas a disposición, y no llegue a planteárselo a la mamá de la nena, eh... pero bueno también por mismas situaciones familiares que atravesaba la familia, entonces, yo creo que, lo primero que se tiene que hacer, cuando uno tiene inconveniente, es charlarlo con la señorita de la sala. Gracias a Dios todo bien, no hubo ningún otro inconveniente, ni nada, pero tanto la señorita como la directora, estuvieron a disposición en todo momento por si llegaba a ocurrir, en otro momento, otro hecho.

Edoras: Si usted tuviera que agregarle algo o sacarle algo jardín, ¿qué sería?

Eda: Le agregaría personal (risas). Y sacarle, yo creo que nada, porque está trabajando con lo justo. Entonces sacarle, sería una desventaja para el jardín.

Edoras: ¿Qué le inspira el jardín, usted que ya está egresando, ya está en un ciclo por culminar?

Eda: Y mucha confianza, y a la vez, un ambiente muy familiar, porque el hecho de, por ejemplo, lo que estoy haciendo ahora, poder comer con mi hija y compartir... (Llanto y emoción)

Niña: Mami ¿Por qué tus ojos están rojos?

Eda: (Más llanto)

Edoras: Si, la verdad que para algunos y para muchos es una transición el estar ya en otras instituciones.

Eda: No, la verdad que el ambiente que se siente, y el hecho de que tengamos un jardín en la universidad, que creo que son no sé si tres o cuatro las que hay en la Argentina, que tienen su propio jardín dentro del predio universitario, es una ventaja que no solamente ayuda al personal de planta de la universidad, sean docentes o sean P.A.U.,



sino también a los estudiantes que conozco muchas mamás, que pueden seguir estudiantes, por el solo hecho de que existe el jardín. Las cuotas son muy accesibles, lo sé, también, porque estuve averiguando por muchos otros jardines y es accesible y no es una persecuta para pagar las cuotas, que eso también es muy bueno. Y el ambiente familiar creo que es lo que prima.

Edoras: Bueno mamá, ¡Muchas gracias! Esto nos será de mucha utilidad para nuestro trabajo, así que gracias.

Eda: No por nada seño. (SALUDOS)



ENTREVISTA N° 2

Institución: Jardín Materno Infantil de la Universidad Nacional de Salta

Entrevistadoras (Edoras): Sofía Ávila - Carolina Pacheco

Entrevistada (Eda): docente responsable de sala (jubilada)

Duración: 1 hora 15 minutos.

Contextualización de la situación: La entrevista se realizó en la casa de la ex docente fue una charla muy amena, en el horario de 19 a 20: 15

Edoras: Buenas tardes Seños

Eda: Buenas tardes chicas bienvenidas

Edoras: Para comenzar nos interesaría saber ¿cómo inicio su trayectoria laboral dentro del jardín materno infantil?

Eda: Yo ingrese en el año 1988 y al año siguiente recién se conformó como jardín. Me acuerdo porque en el año 1989, nos pidieron hacer una planificación, antes de eso era como una guardería. La planificación no era diaria, sino mes a mes o cada 15 días era global después se fue puliendo. No es un jardín convencional, los niños ingresan a las 7 de la mañana 8, 9, 12, por eso uno tiene que alargar el tema previsto durante toda la mañana, porque el tema le tiene que llegar a todos los niños.

Edoras: ¿Qué edad tenía la población de niños? ¿Qué cantidad de docentes trabajaban?

Eda: entre 45 días y 7 años, ¿amplia no? Los sectores de más demanda son 1º y 2º pero si los padres ya tienen que trabajar dejan a los bebés e ingresan los niños a las salas, con respecto al personal hay que tener en cuenta que como antes era guardería lo que se requería a la hora de tomar personal era solamente que tenga experiencia con niños. A la hora de una entrevista te preguntaban acerca de los criterios que tendrías ante una situación, ahora te preguntan más teorías. A muchas chicas les cuesta y les costó adaptarse al manejo y cuidado de niños, hace 30 años atrás venían chicas de Cs. de la educación y les costaba captar y amoldarse al trabajo tienen una teoría más rígida. Aquí tienen que tener contacto con los padres todos los días, ellos dan indicaciones a las seños,



preguntan q hicieron los chicos, como están, como se portó, Etc. son muchas horas de trabajo el doble de un jardín común.

Edoras: ¿cómo fue el vínculo con los padres?

Eda: muy bueno los padres te apoyan y ayudan en la tarea, dan recomendaciones o nos comentan problemas, hay padres muy pendientes otros no tanto.

Edoras: ¿cómo fueron las relaciones y el vínculo entre las docentes dentro la institución?

Eda: Fue cambiando con el tiempo, antes éramos pocas, no teníamos tantas becarias, contratadas, antes habían contratadas de la cooperativa del jardín, capaz que antes mirándolo a la distancia, había una armonía que era absolutamente necesaria, una dependía del apoyo de la compañera, por si tenía que ir a lavar algo, a buscar un material etc. Nos apoyábamos mutuamente. Con el tema de las becarias era distinto, porque van cambiando y renovándose constantemente.

Edoras: ¿Cómo se sintió con esos cambios?

Eda: yo me adapte a todos los cambios, con cualquier persona puedo trabajar, una lo charla y pacta lo que cada una va hacer, el dialogo y la comunicación son fundamentales, también la confianza, hay casos en que una tiene que enseñarle a la compañera porque no sabe cómo manejarse, hubo gente que se planteó que entiende lo que tiene que hacer pero no le gusta y termina renunciando. Paso el caso de una becaria y renuncio.

Edoras: ¿Y conflictos que usted haya percibido?

Eda: conflictos si hay conflictos como en todos lados, el tema es como los resuelves, lo que pasa es que cuando no todo el mundo está dispuesto a consensuar, nacen las diferencias que a veces se hacen irreversibles, pero yo creo que son las menos, porque hay que tener en cuenta que estamos en un lugar de trabajo con niños y que ellos perciben todo hasta la más mínima expresión de tristeza, alegría, enojo, todo eso lo tienes que cuidar ese es mi punto de vista.

Edoras: ¿la institución da respuesta a los niños a la demanda de estos de actividades?

Eda: durante mi trayectoria siempre pude implementar todos los proyectos que propuse, siempre tuve la ayuda de la dirección tanto económica como motivacional, con materiales, compra de elementos para realizar talleres, lúdicos, musicales, hicimos tantas cosas y siempre contamos con apertura de la dirección,



Edoras: ¿estos proyectos dependían de los docentes o la institución las proponía?

Eda: la institución brinda la posibilidad de proponer, las señoras proponen salidas, actividades, todo depende del entusiasmo, proponer, sugerir, y que los proyectos sean viables, la dirección los evalúa y se concreta.

Edoras: ¿usted sabe que ahora trabaja en la institución 2 varones como lo ve?

Eda: ¡perfecto! Yo anteriormente ya tuve la experiencia de trabajar con un becario varón y se hicieron muchas cosas lindas para los niños, es bueno que ellos tengan un referente varón, el rol del varón es importante complementa.

Edoras; ¿usted ha trabajado anteriormente en otro jardín de nivel inicial?

Eda: no fue la primera vez que trabaje lo tuve que hacer porque quede viuda con 4 niños. Al lado de mi casa en el barrio Ciudad del Milagro estaba la casita donde en ese entonces se cuidaban a los bebés de la sala maternal, en el año 1989 recién se unificó.

Entonces yo pregunte si necesitan personal, pase por una entrevista, fui seleccionada y estuve trabajando por 30 años hasta jubilarme. Desde el primer día me sentí como pez en el agua, si tenía nervios, pero leí un montón traté de capacitarme lo que más pude para aprender y estar más preparada porque es mucha responsabilidad.

Edoras: ¿Cómo ingresaban antes los niños a la institución?

Eda: antes no había sorteo las hijas o hijos de los estudiantes y PAU ingresaban si se los anotaba previamente en el mes de octubre, si uno trabajaba o estudiaba tenía que tener los niños la posibilidad de ingresar al jardín, antes los cupos alcanzaban.

Edoras: ¿Qué cree usted que le falta al jardín como institución, por ejemplo, más capacitación al personal, un proyecto educativo más organizado, un reglamento más actualizado?

Eda: un proyecto educativo sería muy difícil ya que es otro el modo de trabajar en el jardín, las maestras jardineras intentan realizarlos como a ellas lo han estudiado, pero no es lo mismo. Yo siempre tuve la idea de que se tendría que hacer un listado de planificación de actividades por sala, actividades que se podrían trabajar con los niños por ejemplo la 1º sección ejercicios de estimulación temprana y así para cada sección actividades orientativas que podrían servir de guía de trabajo. Que no sean planificaciones rígidas que sean dinámicas y que continúen en distintas secciones como un hilo implementar títeres, cuentos. Y en cuanto a la capacitación de las señoras años



antes si se dio vino por ejemplo Fabrizio Origlio, las chicas viajaron a encuentros de jardines maternas de otras universidades también el profesor (R), creo que la capacitación es muy importante.

Edoras: muchas gracias seño Bea por su amabilidad

Eda: por nada chicas lo que necesiten me avisan.



FOTOS





BIBLIOGRAFIA Memoria personal y profesional

- Bourdieu, Pierre (1972) *Esquisse d'une theorie de la pratique*. Droz. Genève, Paris
- Fernández, Alicia (2010) Los idiomas del aprendiente. Nueva Visión. Argentina.
- Fernández, Lidia (1994) Instituciones educativas-Dimensiones Institucionales en situaciones críticas. PAIDOS. Argentina.
- Kaplan, Carina (2012) La experiencia escolar inclusiva como respuesta a la exclusión. En red: https://cedoc.infod.edu.ar/upload/la_experiencia_escolar.pdf
- Korinfield, D; Rascovan, S. (2014) “Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época”. Paidos. Buenos Aires.
- Marin A. Sebastian (2012) Apropiacion social del conocimiento: una nueva dimensión de los archivos. Recuperado en <http://www.scielo.org.co/pdf/rib/v35n1/v35n1a5.pdf>
- Souto, M. (2017) Pliegues de formación. Sentidos y herramientas para la formación docente. Homo Sapiens. Argentina.



BIBLIOGRAFIA Trabajo Final

- Acevedo, M. J. (2004). *Un instrumento para el abordaje heurístico de las instituciones*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires - Facultad de Ciencias Sociales .
- Allione, E. (s.f.). *Instituciones Educativas. Sujetos, historias e identidades*. En Comp.. Barcelona: PyV.
- Butelman, Ida. Comp. (1996) *Pensando en instituciones: sobre teorías y prácticas en educación*. Bs. As. Paidós
- Carassale, S. y. (s.f.). *Escuela de Filosofía Universidad ARCIS*. Obtenido de El sujeto y el poder (Foucault Michel): www.philosophia.cl
- Cifuentes, R. (2011). *La escritura: clave en procesos de sistematización de experiencias*. Revista Decisiones. Saberes Para la Acción en la Educación de Adultos. Nro. 28, enero-abril 2011.
- Clocier, L. (2014) *Sistematización de experiencias. Una práctica sentí-pensante para la transformación social*.
- Fernández, L. (1998) *El análisis de lo institucional en la escuela*. Bs. As. Paidós.
- Filidoro, Norma (2004), *Psicopedagogía: conceptos y problemas. La especificidad de la intervención clínica*, Buenos Aires: Biblos
- Foucault, M. (1993) *Las redes del poder*. Brasil: Almagesto.
- Freire, P. (1997). *Educación en la ciudad*. México, D.F: Siglo XXI.
- Garay, L. (2006) *la cuestión institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y reflexiones*. En I. C. Butelman. *Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*. Bs. As. Paidós.
- Gómez, S.(2014) *Pedagogía. Planteos epistemológicos, perspectivas educativas y problemáticas actuales*. EDUCC. Argentina