FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

"*Los docentes masculinos en el nivel inicial, percepción de la comunidad educativa en el Partido de San Miguel, Ciudad Autónoma de Buenos Aires"*

Estudiante: La Roca María Agustina

Legajo: 22013

Director/a: Zilberman Melisa.

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en Psicopedagogía

2026

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

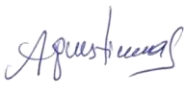
A partir del día de la fecha de aprobación del TFI [20/09/2026]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación [ ]

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: San Miguel, 20/09/2026

Firma y aclaración del autor:



La Roca María Agustina

Tabla de contenido

1 TÍTULO 3

2 RESUMEN 3

2.1 Palabras clave 4

3 INTRODUCCIÓN 4

3.1 Delimitación del Objeto de Estudio 4

3.2 Planteo del Problema o Justificación 5

3.3 Objetivos 7

3.3.1 Objetivo General 7

3.3.2 Objetivos específicos 7

4 ESTADO DEL ARTE 8

5 MARCO TEÓRICO 12

5.1 El Nivel Inicial educativo en la Argentina 12

5.2 El rol del docente de nivel inicial 13

5.3 Prejuicios respecto al docente masculino en el nivel inicial 13

5.4 La psicopedagogía como disciplina de abordaje 14

6 MÉTODO 17

6.1 Definición de las variables 17

6.2 Instrumentos de recolección de datos 18

6.2.1 Entrevistas semiestructuradas 18

6.3 Muestra 19

6.3.1 Criterios de inclusión para la muestra 20

6.3.1.1 Criterios de Inclusión: 20

6.3.1.2 Criterios de Exclusión: 20

6.3.1.3 Criterios de Eliminación: 21

6.3.2 Cantidad de participantes 21

6.4 Cronograma de Trabajo 22

7 BIBLIOGRAFÍA 23

Índice de Tablas

Tabla 1: Diagrama de Gantt 21

Índice de Anexos

Anexo 1: Guía para la entrevista a representantes legales 25

Anexo 2: Guía para la entrevista a directivos 26

Anexo 3: Guía para la entrevista a docentes masculinos 27

Anexo 4: Guía para la entrevista a docentes 28

Anexo 5: Guía para la entrevista a familias 29

1 TÍTULO

Los docentes masculinos en el nivel inicial, percepción de la comunidad educativa en el Partido de San Miguel, Provincia de Buenos Aires

2 RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo general explorar y describir la percepción de agentes educativos sobre la participación de docentes masculinos en el Nivel Inicial en el Partido de San Miguel. Se desarrolló desde un enfoque cualitativo, de carácter exploratorio-descriptivo, mediante entrevistas semiestructuradas. La muestra efectiva estuvo conformada por doce participantes: dos representantes legales de instituciones educativas, dos directivos, dos docentes masculinos, dos docentes femeninas y cuatro familias. El análisis se realizó mediante un procedimiento de análisis temático, atendiendo a categorías construidas a partir de los objetivos de investigación y de los sentidos recurrentes presentes en los relatos.

Los objetivos específicos de la investigación fueron: indagar las percepciones de representantes legales, directivos y docentes sobre la presencia de docentes masculinos en el Nivel Inicial; explorar las percepciones de docentes del nivel acerca de la participación de varones en esta etapa educativa; analizar las percepciones de los docentes masculinos respecto de sus experiencias laborales; identificar los factores que facilitan o dificultan su integración; y reconocer los estereotipos y barreras socioculturales que inciden en su participación en este nivel.

Las principales dimensiones exploradas fueron la percepción sobre la participación de docentes masculinos, las experiencias de los distintos agentes educativos, las barreras socioculturales y los factores institucionales y vinculares que facilitan o limitan su integración. Los resultados permiten analizar cómo estas percepciones se relacionan con la

construcción de un Nivel Inicial más inclusivo y con el papel de la intervención psicopedagógica.

2.1 Palabras clave

Nivel Inicial, docentes masculinos, perspectiva, psicopedagogía,

3 INTRODUCCIÓN

3.1 Delimitación del Objeto de Estudio

El objeto de estudio de esta investigación es la percepción de los agentes educativos sobre la participación de docentes masculinos en el Nivel Inicial, en el contexto del Partido de San Miguel. La investigación se centra en explorar y describir cómo los agentes educativos (representantes legales, directivos, docentes y familias) construyen su visión sobre el rol y la integración de los docentes varones en un nivel educativo tradicionalmente asociado al género femenino. Este estudio busca identificar los factores sociales, culturales y profesionales que influyen en la aceptación, rechazo o neutralidad hacia los docentes masculinos, así como las barreras y estereotipos de género que pueden estar afectando su incorporación y permanencia en este ámbito.

Asimismo, la investigación pone énfasis en la relevancia de la intervención psicopedagógica en este proceso, ya que, como señala Azar (2012), "la psicopedagogía tiene un papel clave en la transformación de las prácticas educativas" (p. 75), y es capaz de abordar las dinámicas socioculturales que afectan el aprendizaje y las relaciones en el ámbito educativo.

En este sentido, el estudio busca aportar al debate sobre la inclusión de género en el Nivel Inicial, proponiendo una mirada crítica sobre los estereotipos que persisten en este contexto y cómo la psicopedagogía puede contribuir a la creación de un entorno educativo más equitativo y diverso.

3.2 Planteo del Problema o Justificación

La presencia de docentes masculinos en el Nivel Inicial ha sido históricamente baja, tanto en Argentina como en otras regiones de Iberoamérica, lo que ha suscitado debates sobre las percepciones y estereotipos de género asociados a este rol. Desde ese punto de partida, es que se busca explorar y describir cómo se expresa este fenómeno, en una población en particular, con el fin de identificar los factores que facilitan o dificultan su integración, así como las barreras socioculturales que condicionan esta situación.

Para ello, debe considerarse de manera inicial, cómo el concepto de género ha sido abordado por diversos autores en diferentes contextos. En ese sentido, Judith Butler (2007), en su obra El género en disputa, plantea que el género es "una construcción social que no se deriva simplemente del sexo biológico, sino que es el resultado de una serie de prácticas y normas culturales que producen y reproducen las identidades de género" (p. 45). En este sentido, la participación de varones en roles tradicionalmente asignados a mujeres, como es el caso de la docencia en el Nivel Inicial, no responde a una diferencia natural entre los sexos, sino a dinámicas sociales que perpetúan la segregación de género en ciertas profesiones.

Por otro lado, estos fenómenos se manifiestan de manera latente y, en muchos casos, permanecen invisibilizados. Bourdieu (2000) se refiere a este aspecto al explicar cómo se conforman los instrumentos de dominación simbólica, lo que permite comprender cómo los sistemas simbólicos, producidos y apropiados por un campo específico, ejercen poder al mantener ciertas jerarquías sociales. En el caso de los docentes masculinos en el Nivel Inicial, los estereotipos de género pueden funcionar como un sistema simbólico que refuerza la creencia de que este ámbito educativo es más apropiado para las mujeres, restringiendo así la participación de los hombres. Según el mismo autor, los sistemas simbólicos son generados y gestionados por un cuerpo de especialistas, conformando un campo relativamente autónomo que reproduce estas dinámicas de exclusión (Bourdieu, 2000, p. 3).

A partir de estos marcos teóricos, se vuelve fundamental indagar cómo los agentes educativos perciben la participación de varones en el Nivel Inicial y qué factores sociales y culturales intervienen en su aceptación o rechazo. En este contexto, la intervención psicopedagógica adquiere un rol central, ya que no solo debe enfocarse en los procesos cognitivos del aprendizaje, sino también en abordar las barreras socioculturales que condicionan el desarrollo integral de los sujetos. Como sostiene Azar (2012), la psicopedagogía "tiene un papel clave en la transformación de las prácticas educativas, permitiendo que los sujetos se apropien de su aprendizaje, mientras se reconocen las dinámicas culturales que los atraviesan" (p. 75). Estas dinámicas, en el caso de los docentes masculinos, incluyen estereotipos de género y representaciones sociales que limitan su integración plena en este nivel educativo.

Desde esta perspectiva, se considera que la psicopedagogía, gracias a su enfoque holístico, se encuentra en una posición privilegiada para actuar como mediadora en la transformación de dichas representaciones. Al intervenir sobre las barreras simbólicas y culturales, la psicopedagogía puede contribuir significativamente a modificar las percepciones y actitudes hacia los docentes varones en el Nivel Inicial, promoviendo así un entorno educativo más inclusivo. De esta manera, no solo se favorece el aprendizaje, sino también la construcción de una cultura educativa más equitativa, donde las identidades de género no constituyan un obstáculo para el desarrollo profesional ni para el pleno ejercicio del rol docente.

3.3 Pregunta de investigación

¿Cómo perciben los agentes educativos del Nivel Inicial la participación de docentes masculinos en el Partido de San Miguel y qué factores socioculturales identifican como facilitadores u obstáculos para su integración?

3.4 Supuesto básico de investigación

Se parte del supuesto de que la percepción de los agentes educativos sobre la presencia de docentes masculinos en el Nivel Inicial se encuentra atravesada por estereotipos y representaciones sociales de género que pueden favorecer o dificultar su aceptación e integración en las instituciones educativas.

3.5 Objetivos

3.5.1 Objetivo General

Explorar y describir la percepción de agentes educativos sobre la participación de docentes masculinos en el Nivel Inicial en el Partido de San Miguel.

3.5.2 Objetivos específicos

a) Indagar las percepciones de representantes legales, directivos, docentes y familias sobre la presencia de docentes masculinos en el Nivel Inicial.

b) Explorar las percepciones de docentes del Nivel Inicial sobre la participación de varones en el rol docente en esta etapa educativa.

c) Analizar las percepciones de los mismos docentes masculinos respecto a sus experiencias laborales en el Nivel Inicial.

d) Identificar los factores que facilitan o dificultan la integración de docentes masculinos en el ámbito del Nivel Inicial.

e) Reconocer los estereotipos y barreras socioculturales que afectan la participación masculina en este nivel educativo

4 ESTADO DEL ARTE

A LOS FINES DE REPRESENTAR EL ESTADO ACTUAL DE LAS INVESTIGACIONES RESPECTO A LAS VARIABLES INVOLUCRADAS EN EL PRESENTE ESTUDIO, SE MENCIONAN ESTUDIOS QUE REFIRIERON A LA TEMÁTICA, CUYAS PUBLICACIONES SE REALIZARON DESDE 2019 HASTA LA FECHA.

"En primer lugar, se hace referencia al artículo titulado Imaginarios sociales frente al docente masculino en Educación Inicial en el distrito de Comas, Lima, Perú, realizado por Zapata Cano y Cruz Montero (2019)."Los investigadores, buscan interpretar los imaginarios sociales sobre los docentes masculinos en el nivel de educación inicial en Comas, Lima. El objetivo general de la investigación es "interpretar los imaginarios sociales frente al docente masculino en Educación Inicial en el distrito de Comas" (Zapata Cano & Cruz Montero, 2019, p. 3). La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, utilizando un diseño fenomenológico basado en entrevistas semiestructuradas. La muestra estuvo compuesta por 14 personas, de las cuales 8 eran padres de familia y 6 docentes, todos pertenecientes a la comunidad educativa del distrito de Comas. Uno de los principales aportes señala que "la comunidad acepta la presencia del hombre en la enseñanza en la educación inicial, por lo que manifiesta que esta situación es viable dada la rudeza y mano firme con la que pueden trabajar con los estudiantes" (Zapata Cano & Cruz Montero, 2019, p. 6). En las conclusiones, los autores destacan que los imaginarios sociales influyen significativamente en la percepción de la docencia masculina en la educación inicial, donde prevalecen ciertas dudas y miedos por parte de los padres de familia, relacionados con los casos de abuso difundidos en los medios de comunicación. Sin embargo, también se reconoce la necesidad de mayor cercanía entre docentes y familias para fortalecer la confianza en los docentes varones en este nivel educativo.

En segundo lugar, se hace referencia a la investigación Discriminación del docente de género masculino en educación inicial, el cual fue desarrollado por Maldonado Palacios, et al (2022). Estos autores abordan la problemática de la discriminación que enfrentan los hombres en el ámbito de la educación inicial. El objetivo principal de la investigación es analizar la situación de los docentes masculinos en este nivel educativo, poniendo en evidencia los obstáculos que deben superar a pesar de contar con la formación académica necesaria. Para llevar a cabo el estudio, los autores optaron por una metodología cualitativa, utilizando encuestas y entrevistas como herramientas de recolección de datos. La muestra incluyó a directivos, docentes (todas mujeres) y padres de familia de una institución educativa, además de cinco entrevistas realizadas a docentes varones que se desempeñan en el área de educación inicial. Los datos obtenidos permitieron comparar las percepciones de los distintos actores involucrados. Uno de los principales hallazgos señala que "existen paradigmas en la sociedad los cuales impiden a los hombres ejercer en la carrera de educación inicial, manteniendo estructuras machistas en donde socialmente el hombre y la mujer deben escoger su profesión basados en un género" (Maldonado Palacios et al., 2022, p. 76). En las conclusiones, los autores destacan que los hombres enfrentan dificultades no solo para ingresar, sino también para mantenerse en el campo de la educación inicial, principalmente debido a la resistencia de las familias, que asocian este tipo de trabajos con el cuidado maternal. A pesar de tener las capacidades y formación, estos docentes varones son excluidos por estigmas profundamente arraigados, lo que subraya la necesidad urgente de un cambio en las percepciones sociales para eliminar los estereotipos de género en la educación.

En otro estudio similar, se hace referencia a la publicación Gender Stereotypes: Career Choice, Male Role and Early Childhood Education, Marcano Molano y Suárez Morales (2022). En esta investigación se explora la influencia de los estereotipos de género en la elección de la carrera de educación inicial por parte de estudiantes masculinos. El objetivo

general de esta investigación es "determinar si los estereotipos de género influyen en el proceso de elección de carrera en estudiantes de sexo masculino de educación inicial en una Institución de Educación Superior de Ecuador en el periodo 2021 - 2022" (Marcano Molano & Suárez Morales, 2022, p. 51). La metodología empleada es de tipo descriptivo con un enfoque cuantitativo y de corte transversal, desarrollada bajo un diseño de campo no experimental. La muestra estuvo compuesta por 15 estudiantes masculinos de la carrera de educación inicial en la Universidad Estatal Península de Santa Elena y 4 profesionales de la docencia. Entre los principales aportes del estudio, se destaca que "los estereotipos de género influyen en la elección de carrera en estudiantes del sexo masculino de la carrera educación inicial, puesto que se ha internalizado en la mente de los miembros de la población que existen carreras que deben ser cursadas por mujeres y otras por los hombres" (Marcano Molano & Suárez Morales, 2022, p. 58). En las conclusiones, los autores subrayan que los estereotipos de género juegan un papel crucial en la baja participación de hombres en la carrera de educación inicial, al considerar que algunas profesiones deben ser desempeñadas exclusivamente por mujeres. Esto refuerza la necesidad de implementar estrategias para sensibilizar a la sociedad sobre la importancia y validez del rol masculino en este nivel educativo.

Como referencia a investigaciones realizadas en Argentina, se cita a la publicación Los muy señoritos: maestros varones en el nivel inicial, desarrollado por Brailovsky (2020). Este estudio analiza las experiencias y desafíos que enfrentan los docentes varones en el nivel de educación infantil en Argentina. El objetivo general de la investigación es "identificar y analizar las estrategias que permiten a los maestros de nivel inicial construir y sostener un lugar legítimo para el ejercicio de su profesión" (Brailovsky, 2020, p. 367). La metodología utilizada es de tipo cualitativo, basada en entrevistas en profundidad con educadores infantiles para explorar las tensiones y estrategias que emplean los maestros varones en un espacio

tradicionalmente ocupado por mujeres. La muestra incluye educadores infantiles varones en Argentina. Uno de los principales aportes de este estudio es que "existen tensiones con respecto a la incorporación de varones en la educación inicial, especialmente cuando se articula con los prejuicios, positivos y negativos, que la comunidad deposita sobre ellos" (Brailovsky, 2020, p. 368). En las conclusiones, se destaca que la identidad profesional de los maestros varones está influenciada por construcciones de género y expectativas sociales, subrayando la necesidad de reconfigurar estas representaciones para promover una mayor inclusión y justicia de género en la profesión.

La escasa presencia de docentes masculinos en el Nivel Inicial ha sido objeto de diversos estudios recientes. En el contexto peruano, Cruz, Hugo y Ruiz-Ruiz (2021) realizaron una investigación cualitativa que exploró las percepciones de padres y madres sobre la participación de varones en la educación inicial. Los resultados revelaron que, si bien algunos padres valoran la presencia masculina por su potencial para fomentar la autoestima y la seguridad en los niños, persisten prejuicios relacionados con el rol tradicionalmente femenino del cuidado infantil. Estos estereotipos afectan la aceptación de docentes varones en este nivel educativo.

En Brasil, un estudio de 2020 analizó las actitudes de la comunidad escolar hacia la presencia masculina en guarderías. Los hallazgos indicaron que, aunque existe un reconocimiento de la importancia de la representación de género en la educación infantil, persiste una resistencia cultural significativa hacia la participación de hombres en el cuidado de niños pequeños.

Estos estudios coinciden en que la percepción de la comunidad educativa sobre los docentes masculinos en el Nivel Inicial está influenciada por construcciones sociales de género que asignan el cuidado infantil principalmente a las mujeres. Asimismo, destacan la

necesidad de estrategias institucionales que promuevan una mayor equidad de género en la docencia de la primera infancia.

Otra investigación relevante sobre la temática de la participación de docentes masculinos en el Nivel Inicial, centrada en la percepción de la comunidad educativa. Este estudio se publicó en 2021 y se titula:

"Percepciones de papá y mamá sobre maestros varones en la educación inicial peruana"
Autores: Astrid Cruz, Adaliz Hugo y Marcos Fernando Ruiz-Ruiz
Publicado en la Revista Electrónica Educare, Vol. 25, Núm. 3, pp. 605-623, 2021

Este artículo se centra en explorar las percepciones de padres y madres de familia respecto a la baja presencia de varones en el nivel inicial y su ejercicio docente en estos espacios educativos. Se empleó un enfoque de investigación cualitativo y de carácter exploratorio, realizando entrevistas semiestructuradas a padres y madres de familia de centros educativos de nivel inicial públicos y privados en Lima, Perú

Antecedentes recientes sobre la participación masculina en el Nivel Inicial

En conjunto, los antecedentes recientes muestran tres tendencias. En primer lugar, la feminización del Nivel Inicial continúa siendo un fenómeno persistente en distintos contextos. En segundo lugar, la incorporación de varones puede verse acompañada por expectativas, dudas o formas de vigilancia vinculadas con estereotipos sobre masculinidad y cuidado. En tercer lugar, la aceptación y permanencia de los docentes masculinos se relacionan con condiciones institucionales, acompañamiento profesional y comunicación con las familias. Estas tendencias permiten situar el presente estudio en una línea de investigación

internacional y, al mismo tiempo, reconocer el valor de producir conocimiento situado sobre el Partido de San Miguel.

A partir de la revisión realizada, se observa además que existen diferencias entre los contextos estudiados y que no es posible trasladar mecánicamente sus resultados al ámbito local. Precisamente por ello, el presente trabajo busca recuperar las percepciones de actores educativos del Partido de San Miguel y analizar cómo se articulan, en este contexto particular, las dimensiones de género, cuidado, profesionalidad, vínculo pedagógico e institución.

5 MARCO TEÓRICO

Warin, Wilkinson y Greaves (2021) estudiaron la presencia de varones en el sector de primera infancia en Inglaterra a partir del proyecto GenderEYE. El estudio combinó encuesta, nueve estudios de caso e entrevistas con actores clave. Sus resultados muestran que la baja participación masculina se mantiene estable y se relaciona no solamente con decisiones individuales, sino también con la ausencia de estrategias específicas de reclutamiento, acompañamiento y permanencia. Este antecedente resulta relevante para el presente trabajo porque permite interpretar la presencia minoritaria de varones como un fenómeno sostenido por condiciones institucionales y culturales, y no simplemente como una cuestión de elección profesional.

González Alba, Polo Márquez y Jiménez Calvo (2021) analizaron la feminización de la Educación Infantil mediante un estudio cualitativo e interpretativo con estudiantes varones de la Universidad de Málaga. A partir de entrevistas en profundidad y grupos de discusión, los autores identificaron experiencias familiares, sociales y universitarias que influyen en la elección de esta carrera. El trabajo evidencia que la presencia masculina continúa siendo excepcional y que los estudiantes deben negociar su identidad profesional en un espacio históricamente feminizado. Este hallazgo dialoga con las entrevistas de San Miguel, en las

que la novedad de la presencia masculina aparece como un elemento que puede generar sorpresa, aunque no necesariamente rechazo.

Jiménez Fuentes, Ramos Flores, Muñoz Santacruz y Avendaño Báez (2021) exploraron, en México, las percepciones de varones que habían estudiado y ejercían la docencia en educación preescolar. Mediante entrevistas semiestructuradas y un grupo focal, encontraron la persistencia de tabúes vinculados con la imagen del educador varón, dudas sobre su orientación sexual y precauciones frente a actividades asistenciales y de higiene. El estudio resulta especialmente significativo para esta investigación porque permite comprender por qué las tareas de cuidado pueden adquirir una carga de vigilancia diferenciada cuando son realizadas por varones.

Okeke y Nyanhoto (2021) estudiaron el reclutamiento y la permanencia de educadores masculinos en centros preescolares de Sudáfrica mediante un enfoque cualitativo e interpretativo, entrevistas en profundidad y muestreo intencional. Los autores identificaron estigma, temor, prejuicio, interpretaciones culturales de los roles y ausencia de políticas específicas como factores que dificultan la incorporación masculina. Este antecedente permite ampliar el análisis de las barreras encontradas en San Miguel, particularmente en relación con la necesidad de generar condiciones institucionales que legitimen la participación masculina.

Bhana, Moosa, Xu y Emilsen (2022) analizaron cómo varones que trabajan en educación y cuidado de la primera infancia transitan un terreno profesional fuertemente marcado por el género. Los autores señalan que los hombres pueden experimentar su presencia como poco habitual y deben negociar expectativas asociadas con masculinidad, autoridad y cuidado. El estudio aporta una lectura que permite comprender que la integración no depende únicamente de la aceptación formal del trabajador, sino también de las representaciones que circulan sobre qué significa ser varón y trabajar con niños pequeños.

Xu, Schweisfurth y Read (2022) realizaron una investigación comparativa sobre la participación masculina en educación y cuidado de la primera infancia en Edimburgo y Tianjin. El estudio recuperó las voces de profesionales y niños y mostró que la incorporación de varones puede cuestionar normas de género, pero también reproducirlas dependiendo del contexto. Este aporte resulta útil para evitar una mirada simplista según la cual incorporar varones sería suficiente para transformar las desigualdades de género; es necesario analizar qué prácticas y relaciones se construyen alrededor de esa presencia.

Sullivan, Coles, Xu y Thorpe (2023) analizaron entrevistas con diez varones que trabajaban en dos centros australianos donde la presencia masculina era considerablemente superior a la habitual. Encontraron que el acompañamiento y la mentoría, tanto de colegas mujeres como de varones, resultan relevantes para la permanencia profesional. A la vez, observaron que una mayor presencia masculina no elimina automáticamente las tensiones de género. Este hallazgo refuerza la importancia del trabajo institucional y de los equipos para sostener procesos de inclusión.

Martín Vidaña (2025) realizó un estudio cualitativo mediante entrevistas semiestructuradas a seis estudiantes universitarios de Educación Infantil en España. Los resultados muestran que los varones se sienten observados y presionados a explicar su elección profesional dentro de una profesión feminizada. El autor plantea que la presencia masculina puede constituirse en un referente de cambio, aunque no resuelve por sí sola las desigualdades de género. Este antecedente presenta una coincidencia particularmente clara con los relatos de los docentes masculinos entrevistados en San Miguel.

5.1 El Nivel Inicial educativo en la Argentina

El Nivel Inicial en la educación argentina, según la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206, está compuesto por una unidad pedagógica que abarca a los niños y niñas desde los 45 días hasta los 5 años de edad, siendo obligatorio el último año de este nivel (LEN,

2006, art. 18). La ley establece que el objetivo principal del nivel inicial es promover el desarrollo integral de los niños y niñas como sujetos de derechos, partícipes activos de un proceso educativo y formativo en el que se les reconoce su rol dentro de la familia y la comunidad.

El Nivel Inicial busca fomentar en los niños la creatividad, el placer por el conocimiento y la capacidad de expresión a través de múltiples lenguajes, tanto verbales como no verbales. Entre sus objetivos también se destaca la promoción del juego como una actividad de alto valor cultural, esencial para el desarrollo cognitivo, afectivo, motor y social (LEN, 2006, art. 20). Asimismo, se subraya la importancia de la participación de las familias en la tarea educativa, favoreciendo la comunicación y el respeto mutuo entre el ámbito familiar y el escolar.

Este nivel también cumple una función clave en la atención a las desigualdades educativas, propiciando la integración de todos los niños y niñas en el sistema educativo y previniendo dificultades de aprendizaje mediante una atención temprana y especializada (Ley de Educación Nacional, 2006, art. 20).

5.2 El rol del docente de Nivel Inicial.

El docente de Nivel Inicial cumple una función clave en la educación, ya que acompaña los primeros pasos del desarrollo integral de los niños y niñas. Su rol no se limita a la transmisión de contenidos, sino que se configura como un agente afectivo, pedagógico y social, capaz de generar experiencias significativas que promuevan el aprendizaje a través del juego, la exploración y la interacción.

Según Silvia Schlemenson (2007), reconocida especialista en educación infantil, el docente del Nivel Inicial debe desempeñar una tarea de mediación pedagógica, organizando situaciones didácticas que permitan a los niños construir conocimientos a partir de sus propias experiencias. Schlemenson destaca que "la enseñanza en el Nivel Inicial requiere un saber

específico que articule el cuidado, el juego, y la intencionalidad educativa" (p. 18), subrayando así la complejidad de este rol.

Además, el docente es responsable de crear un clima afectivo y de contención que favorezca la autonomía, el desarrollo emocional y la socialización. En este sentido, cumple un papel central como primer referente educativo fuera del ámbito familiar, promoviendo vínculos de confianza que son fundamentales para el aprendizaje.

Por otra parte, el docente de Nivel Inicial también actúa como un puente entre la institución y las familias, construyendo una relación de colaboración para acompañar de manera integral el proceso educativo de cada niño o niña. Esta articulación con el entorno social y familiar permite abordar la educación desde una mirada más amplia, inclusiva y contextualizada.

5.3 Prejuicios respecto al docente masculino en el nivel inicial

Los prejuicios hacia los docentes masculinos en el nivel inicial son una barrera persistente que limita su plena integración y aceptación en un espacio tradicionalmente dominado por mujeres.

Este fenómeno se sustenta en estereotipos de género profundamente arraigados en la sociedad, que condicionan qué profesiones son consideradas apropiadas para cada sexo. Como señalan Maldonado Palacios et al. (2022), "existen paradigmas en la sociedad los cuales impiden a los hombres ejercer en la carrera de educación inicial" (p. 76), perpetuando la creencia de que la enseñanza en la primera infancia es un rol naturalmente femenino. Esta percepción afecta tanto la decisión de los varones de ingresar a la carrera como la manera en que son recibidos por la comunidad educativa y las familias.

Uno de los mayores desafíos que enfrentan los maestros varones es la percepción que tienen las familias y otros actores educativos sobre su capacidad para cuidar y educar a los niños en este nivel. Zapata Cano y Cruz Montero (2019) subrayan que "la comunidad acepta la presencia del hombre en la enseñanza en la educación inicial, pero persisten dudas y temores debido a los prejuicios asociados con el cuidado infantil" (p. 6). Este temor está relacionado, en gran medida, con la idea de que el cuidado personal de los niños pequeños, como asistirlos en tareas de higiene, debe ser realizado exclusivamente por mujeres. De este modo, los prejuicios no solo limitan la interacción directa entre los maestros varones y los niños, sino que también generan una atmósfera de desconfianza en torno a su presencia en el aula.

A nivel profesional, los prejuicios no solo afectan las relaciones entre los docentes varones y las familias, sino también la forma en que se construye su identidad en el ámbito educativo. Brailovsky (2020) señala que "la identidad profesional de los maestros jardineros es producto del cruce entre las características del régimen de género del jardín de infantes y las formas hegemónicas de definir el lugar del docente" (p. 378). Este cruce de factores genera tensiones que los maestros deben navegar para validar su rol en la educación inicial. A menudo, se espera que los varones se ajusten a un conjunto de expectativas que incluyen tanto una "feminización" de su rol para adecuarse a las normas del cuidado infantil, como la incorporación de características consideradas "masculinas", como la disciplina o la firmeza, lo que genera una identidad profesional fragmentada y, en ocasiones, contradictoria.

5.4 La psicopedagogía como disciplina de abordaje

La psicopedagogía, como campo disciplinar, está en constante evolución y se construye a partir de las transformaciones sociales, históricas y culturales que afectan el aprendizaje humano. De acuerdo a Ricci (2022), el desarrollo de la psicopedagogía responde a la necesidad de "entender el proceso de aprendizaje desde una perspectiva holística que

incluye no solo lo cognitivo, sino también lo social y subjetivo" (p. 75). En este sentido, se define su objeto de estudio como el sujeto en situación de aprendizaje, lo que implica reconocer la interacción de diversas dimensiones, como las culturales, emocionales y políticas, que influyen en este proceso (Ricci, 2022).

Desde esa mirada, la intervención psicopedagógica, busca atender las dificultades de aprendizaje que emergen como reacciones a la estructura escolar moderna. Para ello, es necesario adoptar un enfoque que considere "las modalidades y estilos de aprendizaje" (Ricci, 2022, p. 81), proporcionando un nuevo marco epistemológico que enriquezca tanto la teoría como la práctica psicopedagógica.

En este contexto, Ricci (2022) destaca que la identidad de la psicopedagogía se construye en la medida en que se clarifica su objeto de estudio, lo que tiene "repercusiones cognitivas, sociales e institucionales" (p. 83). La disciplina, por lo tanto, no puede entenderse de manera aislada, sino en interacción con otros campos del saber, lo que le otorga una naturaleza interdisciplinaria clave para su legitimidad y eficacia en el ámbito educativo.

Dentro de ese contexto general, se dirá, además, que, de manera específica, la intervención del psicopedagogo en el ámbito escolar se centra en la comprensión y mejora de los procesos de aprendizaje, no solo desde una perspectiva cognitiva, sino también tomando en cuenta los factores sociales y emocionales que influyen en el contexto educativo. Según Azar (2012), la psicopedagogía escolar abarca la "promoción y prevención de la salud en el aprendizaje de las personas" (p. 94), así como la asistencia a quienes presentan dificultades escolares o problemas de aprendizaje, mediante la identificación de los factores que interfieren en el proceso y la implementación de estrategias junto con los docentes y la comunidad educativa.

Asimismo, la intervención del psicopedagogo no se limita a un solo tipo de asistencia, sino que se caracteriza por trabajar en colaboración con diversos actores de la escuela,

incluyendo directivos, docentes, estudiantes y familias, creando "espacios de trabajo en equipos para proponer alternativas y estrategias de crecimiento" (Azar, 2012, p. 93). Esta intervención busca generar un diálogo continuo entre los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de optimizar las condiciones para el desarrollo integral del sujeto aprendiente (Azar, 2012, p. 94).

Además, el psicopedagogo actúa como "recurso dinamizador en la escuela" (Azar, 2012, p. 94), apoyando a los docentes en su labor, ofreciéndoles orientación y acompañamiento en la construcción de estrategias pedagógicas que favorezcan el aprendizaje dentro del aula.

En ese sentido, debe reconocerse que el trabajo de los y las psicopedagogas, más allá de la mirada puesta como objeto final de su intervención la optimización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, ello no implique que sólo se centre en los alumnos.

Desde ese punto de vista, Azar (2012), indica que:

Entendemos que la intervención psicopedagógica en el ámbito de la institución escolar hoy es: espacio y tiempo de diálogo y quehacer compartido, lo que implica escuchar, entender y comprender, las voces que están en la institución, que como institución de existencia, de crecimiento, convive con el con-flicto, el que requiere ser identificado y caracterizado en cada momento y en la particularidad de cada institución, y ello se realiza desde una perspectiva institucional-organizacional, que privilegia el abordaje preventivo y grupal, sobre el asistencial-individual. (Azar, 2012; p. 94)

Desde esa perspectiva, se reconoce que la psicopedagogía como disciplina debe asumir un papel protagónico en el abordaje de todos los factores que se involucran con los obstáculos que emergen en el entramado psicosocial-pedagógico de la comunidad educativa

La psicopedagogía, como campo disciplinar, se caracteriza por su enfoque integral y multidimensional del proceso de aprendizaje. Su objeto de estudio se centra en el sujeto en

situación de aprendizaje, reconociendo la interacción de diversas dimensiones, como las cognitivas, emocionales, sociales, culturales e institucionales, que influyen en este proceso (Ricci, 2022).

Enfoque holístico del aprendizaje

Ricci (2022) destaca que la psicopedagogía busca entender el proceso de aprendizaje desde una perspectiva holística, que incluye no solo lo cognitivo, sino también lo social y subjetivo. Esta visión permite abordar las dificultades de aprendizaje como reacciones a la estructura escolar moderna, considerando las modalidades y estilos de aprendizaje de cada individuo (p. 75-81).

Identidad interdisciplinaria de la psicopedagogía

La identidad de la psicopedagogía se construye en la medida en que se clarifica su objeto de estudio, lo que tiene repercusiones cognitivas, sociales e institucionales (Ricci, 2022, p. 83). Esta disciplina no puede entenderse de manera aislada, sino en interacción con otros campos del saber, lo que le otorga una naturaleza interdisciplinaria clave para su legitimidad y eficacia en el ámbito educativo.

Intervención psicopedagógica en el ámbito escolar

La intervención psicopedagógica en el ámbito escolar se centra en la comprensión y mejora de los procesos de aprendizaje, no solo desde una perspectiva cognitiva, sino también tomando en cuenta los factores sociales y emocionales que influyen en el contexto educativo. Según Azar (2012), la psicopedagogía escolar abarca la promoción y prevención de la salud en el aprendizaje de las personas, así como la asistencia a quienes presentan dificultades escolares o problemas de aprendizaje, mediante la identificación de los factores que

interfieren en el proceso y la implementación de estrategias junto con los docentes y la comunidad educativa (p. 94).

Colaboración y trabajo en equipo

La intervención del psicopedagogo no se limita a un solo tipo de asistencia, sino que se caracteriza por trabajar en colaboración con diversos actores de la escuela, incluyendo directivos, docentes, estudiantes y familias, creando espacios de trabajo en equipos para proponer alternativas y estrategias de crecimiento (Azar, 2012, p. 93). Esta intervención busca generar un diálogo continuo entre los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de optimizar las condiciones para el desarrollo integral del sujeto aprendiente (Azar, 2012, p. 94).

Rol del psicopedagogo como mediador institucional

Además, el psicopedagogo actúa como recurso dinamizador en la escuela, apoyando a los docentes en su labor, ofreciéndoles orientación y acompañamiento en la construcción de estrategias pedagógicas que favorezcan el aprendizaje dentro del aula (Azar, 2012, p. 94). Desde esta perspectiva, la psicopedagogía se configura como un espacio y tiempo de diálogo y quehacer compartido, lo que implica escuchar, entender y comprender las voces que están en la institución, que como institución de existencia, de crecimiento, convive con el conflicto, el que requiere ser identificado y caracterizado en cada momento y en la particularidad de cada institución, y ello se realiza desde una perspectiva institucional-organizacional, que privilegia el abordaje preventivo y grupal, sobre el asistencial-individual (Azar, 2012, p. 94).

Inclusión de factores socioculturales en la intervención

La psicopedagogía debe asumir un papel protagónico en el abordaje de todos los factores que se involucran con los obstáculos que emergen en el entramado psicosocial-pedagógico de la comunidad educativa. Esto implica reconocer y actuar sobre las barreras socioculturales que pueden afectar la participación y el aprendizaje de los estudiantes, promoviendo un entorno educativo inclusivo y equitativo.

5.11 La institución educativa como espacio de construcción de sentidos

La institución educativa no constituye solamente el escenario en el que se desarrolla la tarea docente, sino también un espacio en el que se construyen y legitiman sentidos acerca de los roles profesionales. En el Nivel Inicial, donde las prácticas de cuidado, enseñanza y acompañamiento se encuentran estrechamente articuladas, las representaciones sociales sobre quiénes pueden ocupar determinados lugares adquieren especial relevancia. Desde esta perspectiva, la presencia de docentes masculinos puede analizarse como una oportunidad para revisar prácticas y discursos que históricamente han naturalizado la asociación entre feminidad y cuidado.

Las entrevistas permiten advertir que las instituciones pueden actuar como facilitadoras o como reproductoras de estas representaciones. Cuando los equipos sostienen criterios profesionales comunes, acompañan al docente que ingresa y comunican con claridad a las familias las responsabilidades propias del cargo, disminuye el peso de las interpretaciones basadas exclusivamente en el género. Por el contrario, cuando una institución deja libradas a decisiones individuales las cuestiones vinculadas con el cuidado o la integración del docente, puede favorecer que los estereotipos se mantengan sin ser explicitados.

En este sentido, la inclusión no debe comprenderse únicamente como la incorporación cuantitativa de varones. Una institución puede contar con docentes masculinos y continuar reproduciendo una división estereotipada de tareas. Por ello, resulta necesario considerar la participación efectiva: posibilidad de asumir responsabilidades pedagógicas y de cuidado, acceso a las mismas oportunidades, integración al equipo y reconocimiento de la autoridad profesional. Esta distinción permite comprender la inclusión como un proceso institucional más amplio que la mera presencia física.

5.12 Profesionalidad, confianza y legitimidad

La profesionalidad aparece en los relatos como uno de los principales criterios mediante los cuales se construye legitimidad. La formación, la responsabilidad, el compromiso y la capacidad de establecer vínculos son elementos que permiten que una persona sea reconocida como docente independientemente de su género. Sin embargo, cuando un colectivo profesional se encuentra sobrerrepresentado por un género, quienes pertenecen al grupo minoritario pueden necesitar demostrar con mayor intensidad aquellas competencias que en otros casos se consideran dadas.

Esta cuestión permite comprender la referencia de algunos participantes a una mayor observación sobre los docentes masculinos. No necesariamente se trata de una experiencia de discriminación abierta; puede manifestarse como una atención especial sobre determinadas conductas, especialmente aquellas relacionadas con el contacto corporal, la higiene o el cuidado. Desde una perspectiva crítica, resulta necesario evitar que esta observación diferencial se convierta en una expectativa permanente que limite el desempeño profesional o genere desigualdades dentro de los equipos.

La confianza, por lo tanto, no debería depender de que el docente varón demuestre reiteradamente que es confiable, sino de la existencia de criterios institucionales transparentes y compartidos para todos los profesionales. La construcción de confianza requiere normas

claras, comunicación y conocimiento de las prácticas educativas. Esta consideración resulta central para pensar intervenciones psicopedagógicas que acompañen a las instituciones en la elaboración de acuerdos comunes.

5.13 Diversidad y representación en las experiencias educativas

La diversidad de referentes adultos puede ser comprendida como parte de una experiencia educativa amplia. La presencia de docentes con trayectorias, estilos y características diferentes permite que niños y niñas observen múltiples formas de ejercer roles sociales. En el caso analizado, la presencia masculina puede contribuir a desnaturalizar la idea de que enseñar y cuidar niños pequeños constituye exclusivamente una tarea femenina. Sin embargo, este aporte debe comprenderse desde la diversidad y no desde la atribución de capacidades particulares a un género.

La representación adquiere valor cuando se acompaña de prácticas cotidianas coherentes. No alcanza con que exista un varón dentro de la institución si las tareas continúan distribuyéndose según estereotipos. Del mismo modo, tampoco sería adecuado exigir al docente masculino que represente a todos los varones o que funcione como modelo de masculinidad. Su función principal continúa siendo pedagógica y profesional. La diversidad se produce cuando diferentes personas pueden ocupar distintos lugares sin que sus identidades determinen de antemano las tareas que se espera que realicen.

Desde la psicopedagogía, este enfoque permite pensar el aprendizaje como un proceso que también involucra la construcción de significados sobre sí mismo, sobre los otros y sobre las posibilidades de participación social. Las instituciones educativas transmiten mensajes explícitos e implícitos acerca de lo que se considera posible, esperado o adecuado. Revisar esos mensajes forma parte de una perspectiva preventiva e inclusiva de la intervención psicopedagógica.

5.14 Implicancias para la convivencia y la inclusión educativa

La discusión sobre la presencia de docentes masculinos en el Nivel Inicial también puede vincularse con la construcción de una convivencia educativa basada en el reconocimiento de las diferencias. La inclusión no consiste solamente en permitir el acceso de personas diversas a una institución, sino en garantizar que puedan participar de manera efectiva, con iguales responsabilidades, oportunidades y reconocimiento. En este sentido, la diversidad de género dentro de los equipos puede constituir una dimensión de la convivencia institucional que requiere ser acompañada pedagógicamente.

Las representaciones de género se transmiten a través de prácticas cotidianas, expresiones, expectativas y modos de distribuir responsabilidades. Por este motivo, una intervención que busque favorecer la inclusión debe considerar tanto los discursos explícitos como aquellas prácticas que parecen naturales por su repetición. Preguntar quién realiza determinadas tareas, quién asume funciones de cuidado, cómo se presenta la autoridad y qué expectativas se tienen respecto de varones y mujeres permite identificar posibles desigualdades que no siempre son visibles a primera vista.

En las instituciones de Nivel Inicial, esta mirada adquiere especial importancia porque niños y niñas construyen conocimientos no solamente a partir de contenidos formales, sino también mediante la observación de las relaciones entre los adultos. Cuando diferentes personas pueden ejercer tareas de enseñanza, cuidado, organización y liderazgo sin que esas funciones sean asignadas de acuerdo con su género, se amplían las posibilidades de construir representaciones más flexibles sobre los roles sociales. Esto no significa atribuir a los docentes masculinos una función ejemplificadora obligatoria, sino reconocer que toda institución comunica modelos y posibilidades a través de sus prácticas.

Desde la psicopedagogía, este análisis habilita intervenciones preventivas y promocionales. El psicopedagogo puede trabajar junto con los equipos para identificar

situaciones en las que los estereotipos condicionan la participación, acompañar procesos de incorporación de nuevos profesionales y generar espacios de reflexión que permitan revisar prácticas naturalizadas. También puede contribuir a construir estrategias de comunicación con las familias cuando aparecen dudas o inquietudes, evitando respuestas defensivas y favoreciendo el diálogo informado.

Por último, la inclusión de docentes masculinos puede ser comprendida como una oportunidad para fortalecer una concepción de la educación centrada en la diversidad profesional. La finalidad no es reemplazar una supuesta predominancia femenina por una predominancia masculina, sino ampliar las posibilidades de participación y asegurar que el género no determine anticipadamente quién puede enseñar, cuidar, acompañar o ejercer autoridad pedagógica. Esta perspectiva resulta coherente con los resultados obtenidos, ya que los participantes valoran fundamentalmente la profesionalidad y la calidad de los vínculos, mientras reconocen que los estereotipos pueden continuar operando de manera indirecta.

6 MÉTODO

La estrategia metodológica propuesta se define a partir de los interrogantes de la investigación y se plantea con la meta de proporcionar la información necesaria para un análisis adecuado. Para ello, se propone un enfoque cualitativo. Lo cual implica “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández Sampieri, 2014, p. 358).

6.1 Diseño y procedimiento

El estudio se plantea con un diseño cualitativo, de corte transversal y alcance exploratorio-descriptivo. La unidad de análisis estará constituida por las percepciones y experiencias de representantes legales, directivos, docentes, familias y docentes masculinos vinculados con el Nivel Inicial. El contacto con los participantes se realizará de manera

voluntaria, previa explicación de los objetivos del estudio y firma del consentimiento informado. Las entrevistas serán registradas y transcritas cuando corresponda, preservando la confidencialidad y el anonimato. La información será analizada mediante un proceso de codificación y categorización temática, tomando como referencia las variables y objetivos definidos en la investigación.

Este enfoque se inscribe en un estudio de tipo exploratorio y descriptivo, cuya finalidad es ofrecer conclusiones de naturaleza cualitativa. Según Hernández Sampieri (2014), un estudio descriptivo tiene como objetivo "especificar propiedades y características importantes" del fenómeno analizado, mientras que la investigación exploratoria tiene el propósito de "indagar nuevos problemas, identificar conceptos o variables prometedoras" (p. 91).

6.2 Definición de las variables

De acuerdo con los objetivos de la investigación, se definieron dimensiones de análisis cualitativo que orientaron la construcción de la guía de entrevista y el posterior análisis temático. Estas dimensiones no se consideran variables en sentido experimental, sino ejes conceptuales que permiten organizar los significados expresados por los participantes.

a) Percepción de los agentes educativos sobre la participación de docentes masculinos: Esta variable está presente en varios objetivos y refiere a cómo los representantes legales, directivos, docentes y familias ven la presencia de varones en el nivel inicial.

b) Percepciones de docentes del Nivel Inicial sobre la participación de docentes masculinos: La perspectiva de los familiares de los niños sobre el rol de los docentes masculinos en el nivel inicial.

c) Experiencias laborales de los docentes masculinos: Percepción que los propios docentes masculinos tienen sobre su experiencia y aceptación en el ámbito laboral del nivel inicial.

d) Factores que facilitan o dificultan la integración de docentes masculinos: Aspectos internos o externos que influyen en la inclusión y aceptación de los varones en el nivel inicial.

e) Estereotipos y barreras socioculturales: Obstáculos y creencias preconcebidas que afectan la participación de docentes masculinos en este nivel educativo

6.3 Instrumentos de recolección de datos

La recolección de información se realizó exclusivamente mediante entrevistas semiestructuradas. La elección de una única técnica respondió a la naturaleza cualitativa del estudio y permitió profundizar en experiencias, opiniones, representaciones y significados vinculados con la presencia de docentes masculinos en el Nivel Inicial. La información obtenida fue analizada de manera temática y contrastada entre los distintos perfiles participantes.

6.3.1 Entrevistas semiestructuradas

Las entrevistas semiestructuradas constituyen uno de los principales instrumentos cualitativos de esta investigación. Boniolo y Sautú (2005) definen la entrevista como "una conversación sistematizada que tiene por objeto obtener, recuperar y registrar las experiencias de vida guardadas en la memoria de la gente". Este instrumento permite obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes, tal como menciona Hernández Sampieri (2016). Para esta investigación, se utilizará la entrevista semiestructurada conceptualizada por Bernard (1995), como aquella que sigue una guía de preguntas previamente estructurada, pero

que permite al entrevistador "mantener la discreción suficiente como para seguir la conversación" (p. 147).

La guía de entrevista semiestructurada fue elaborada específicamente para esta investigación y abordó dimensiones vinculadas con la percepción sobre la presencia de docentes masculinos en el Nivel Inicial, las experiencias institucionales, las opiniones de las familias y otros agentes educativos, los factores que facilitan o dificultan la integración de varones y los estereotipos o barreras socioculturales asociados a la participación masculina.

6.4 Muestra

La selección de la muestra se realizó mediante un muestreo intencional, procurando incluir perfiles diferentes dentro de la comunidad educativa y participantes con experiencia directa en instituciones de Nivel Inicial. La diversidad de roles permitió contrastar perspectivas institucionales y docentes, favoreciendo una lectura más amplia del fenómeno investigado.

6.4.1 Criterios de inclusión para la muestra

Los criterios de inclusión se han diseñado para asegurar que la muestra se ajuste a las necesidades de la investigación. Los participantes incluirán representantes legales, directivos, docentes y familias de instituciones de educación inicial de la Partido de San Miguel, Provincia de Buenos Aires.

6.4.1.1 Criterios de Inclusión:

a) Representantes legales (dueños) de jardines de infantes privados en el Partido de San Miguel, dispuestos a participar voluntariamente en las entrevistas.

b) Directivos de instituciones de nivel inicial en el Partido de San Miguel, con al menos 2 años de antigüedad en el cargo.

c) Docentes de nivel inicial que trabajen en instituciones educativas del Partido de San Miguel y que cuenten con al menos 1 año de experiencia en la enseñanza en este nivel educativo.

d) Docentes masculinos de nivel inicial, con al menos 1 año de experiencia, dispuestos a participar en entrevistas (provenientes de la Partido de San Miguel, Provincia de Buenos Aires).

6.4.1.2 Criterios de Exclusión:

a) Representantes legales que no pertenezcan a jardines de infantes en el Partido de San Miguel.

b) Directivos y docentes que no trabajen en instituciones de nivel inicial del Partido de San Miguel.

c) Participantes que no deseen o no puedan participar voluntariamente en la investigación o que no firmen el consentimiento informado.

d) Docentes y directivos con menos de un año de experiencia en el nivel inicial.

e) Personas que no pertenezcan al ámbito del Nivel Inicial del Partido de San Miguel o que no puedan aportar información pertinente al objeto de estudio.

6.4.1.3 Criterios de Eliminación:

a) Participantes que, después de iniciar su participación, decidan retirarse o abandonar el estudio antes de completar su participación.

b) Entrevistas que no se puedan transcribir adecuadamente debido a problemas técnicos o falta de coherencia en las respuestas.

c) Representantes legales (dueños), directivos o docentes que proporcionen información inconsistente o que contradiga los criterios de inclusión establecidos.

6.4.2 Cantidad de participantes

a) 2 entrevistas a representantes legales,

b) 2 entrevistas a directivos,

c) 2 entrevistas a docentes masculinos, 2 entrevistas a docentes femeninas y 4 entrevistas a familias.

Módulos	Acciones	Noviembre				Diciembre				Enero				Febrero				Marzo			
		Distribución por semanas																			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Exploración documental	bibliografía física																				
	buscadores digitales																				
Redacción	objetivos																				
	introducción																				
	antecedentes y marco teórico																				
Trabajo de campo y conclusiones	entrevistas																				
	cuestionarios																				
	análisis de la información																				
	conclusiones																				
Seguimiento y evaluación permanente																					
Evaluación parcial de resultados																					

6.5 Consideraciones éticas y criterios de rigor

La investigación respetó principios básicos de ética en investigación social y educativa. La participación fue voluntaria y se procuró que las personas entrevistadas conocieran el propósito general del estudio antes de participar. La información fue utilizada con fines académicos y se evitó incorporar datos que permitieran identificar individualmente a los participantes o a las instituciones a las que pertenecen.

Asimismo, se procuró resguardar la fidelidad de los relatos durante el proceso de análisis. Las entrevistas fueron leídas de manera completa, se identificaron unidades de significado y posteriormente se agruparon los contenidos recurrentes en categorías vinculadas con los objetivos. La comparación entre perfiles permitió reconocer coincidencias y matices sin asumir que todas las voces representaban una única posición institucional.

El criterio de rigor adoptado se relaciona con la coherencia entre pregunta de investigación, objetivos, técnica de recolección y procedimiento analítico. Dado el carácter cualitativo y exploratorio del estudio, los resultados deben comprenderse como una aproximación situada a las percepciones de los participantes y no como una representación estadística de la totalidad de la comunidad educativa del Partido de San Miguel.

7 RESULTADOS

El análisis de las doce entrevistas permitió identificar categorías recurrentes relacionadas con los objetivos de la investigación. Se consideraron las voces de dos representantes legales, dos directivos, dos docentes masculinos, dos docentes femeninas y cuatro familias.

7.1 Valoración profesional de la presencia masculina

Una primera categoría refiere a la valoración del desempeño profesional. Los participantes señalaron que la capacidad docente no depende del género, sino de aspectos como la formación, la responsabilidad, el compromiso, la experiencia y la capacidad para construir vínculos adecuados con los niños. Esta valoración desplaza el eje desde una característica identitaria hacia criterios profesionales observables en la práctica cotidiana.

La coincidencia entre perfiles resulta significativa. Tanto quienes ocupan funciones institucionales como quienes se desempeñan frente a grupos de niños tienden a evaluar la presencia masculina a partir de la calidad de las prácticas y no desde una supuesta diferencia pedagógica inherente. En este sentido, las entrevistas no permiten sostener que existan formas de enseñar naturalmente masculinas o femeninas.

7.2 Sorpresa, novedad y aceptación

Una segunda categoría se relaciona con la reacción inicial frente a la presencia de un docente varón. Los relatos muestran que la incorporación puede producir sorpresa, especialmente cuando las familias o los equipos no están habituados a encontrar varones en salas de niños pequeños. Sin embargo, la sorpresa no aparece necesariamente asociada con rechazo. En varios relatos, la experiencia cotidiana y el conocimiento progresivo del profesional favorecen la construcción de confianza.

Este resultado permite distinguir entre la falta de habitualidad y la discriminación. Que una presencia sea percibida como novedosa no significa automáticamente que exista una valoración negativa. La diferencia adquiere importancia porque permite comprender el proceso de integración como algo dinámico: una figura inicialmente poco habitual puede volverse parte de la cotidianeidad institucional cuando se establecen vínculos de confianza y se visibiliza su desempeño profesional.

7.3 Cuidado, higiene y tareas cotidianas

Las tareas de cuidado constituyeron una dimensión especialmente relevante. En el Nivel Inicial, enseñar y cuidar se encuentran estrechamente relacionados y comprenden acompañar rutinas, favorecer la autonomía, sostener emocionalmente, organizar tiempos y espacios y atender necesidades cotidianas. Los participantes reconocieron que algunas de estas acciones pueden generar mayores cuestionamientos cuando son realizadas por un varón, debido a representaciones culturales que asocian el cuidado infantil con lo femenino.

La presencia de esta preocupación no implica que los participantes consideren inadecuado que un varón cuide niños. Más bien, evidencia que ciertas prácticas reciben una lectura social diferente según quién las realiza. Esta dimensión coincide con antecedentes recientes que señalan que los varones pueden sentirse particularmente observados en tareas asistenciales o de higiene. En consecuencia, la confianza institucional y la explicitación de criterios profesionales adquieren un papel relevante.

7.4 Vínculo pedagógico y experiencia infantil

Las entrevistas describen, en términos generales, una adaptación rápida de los niños a la presencia de docentes masculinos. La curiosidad inicial aparece como una respuesta posible ante una figura poco habitual, pero no se identifica una resistencia sostenida. Los participantes destacan que el vínculo se construye mediante el juego, la conversación, las propuestas pedagógicas y la disponibilidad afectiva del adulto.

El relato del docente de Música resulta ilustrativo respecto de la posibilidad de utilizar actividades lúdicas, canciones, instrumentos y movimiento como mediadores del vínculo. No obstante, estos elementos no deben interpretarse como atributos exclusivos de los varones. El hallazgo relevante es que las propuestas pedagógicas y la calidad del vínculo pueden favorecer la integración independientemente del género del docente.

7.5 Rol de la institución, los equipos y las familias

Otra categoría central refiere a las condiciones institucionales. Los participantes identificaron como facilitadores la apertura de los equipos, el acompañamiento de los directivos, la comunicación clara con las familias, la formación profesional y la posibilidad de integrar al docente masculino en igualdad de condiciones. La inclusión, por lo tanto, aparece como un proceso colectivo y no como una responsabilidad individual del docente varón.

Las familias ocupan un lugar relevante en este proceso y, a partir de las cuatro entrevistas incorporadas, se observa que sus dudas se concentran especialmente en el cuidado cotidiano, la higiene, el acompañamiento ante el llanto y el contacto corporal con niños pequeños. Al mismo tiempo, las familias destacan la formación, la experiencia, el buen trato, la comunicación y el acompañamiento institucional como criterios para construir confianza.

7.6 Estereotipos y barreras socioculturales

Entre las barreras identificadas se encuentran la feminización histórica del Nivel Inicial, la asociación entre cuidado y feminidad, la escasez de referentes masculinos y la posibilidad de que los docentes varones sean objeto de una observación diferenciada. Los participantes no describen estas barreras como inevitables, sino como construcciones sociales que pueden modificarse mediante experiencias institucionales concretas.

Un aspecto relevante es que las barreras no se presentan únicamente como expresiones explícitas de rechazo. También pueden manifestarse de forma más sutil, por ejemplo, mediante expectativas diferenciadas sobre la autoridad, el contacto corporal, el cuidado o la manera en que un varón debería comportarse dentro de una sala. Esta dimensión permite ampliar la comprensión del fenómeno más allá de las situaciones abiertas de discriminación.

7.7 Condiciones para favorecer la integración

A partir del conjunto de entrevistas, pueden sintetizarse cinco condiciones favorecedoras: criterios de selección centrados en la idoneidad profesional; acompañamiento

institucional; comunicación transparente con las familias; espacios de reflexión sobre estereotipos de género; y reconocimiento de la diversidad de referentes adultos. Estas condiciones no buscan privilegiar a los varones, sino garantizar que el género no constituya una barrera injustificada para acceder, permanecer y desarrollarse profesionalmente en el Nivel Inicial.

7.8 Comparación entre los perfiles entrevistados

La comparación entre los cuatro perfiles participantes permite observar coincidencias y matices. Los representantes legales y directivos ponen mayor énfasis en la organización institucional, la comunicación con las familias y la necesidad de contar con profesionales responsables. Las docentes femeninas aportan una mirada vinculada con la cotidianeidad de las salas y con la construcción del vínculo pedagógico. Los docentes masculinos, por su parte, permiten acceder de manera más directa a experiencias relacionadas con la pertenencia profesional, la percepción de ser observados y las estrategias utilizadas para construir vínculos con los niños y los equipos.

A pesar de estas diferencias de posición, existe una coincidencia transversal: el género no aparece como un criterio suficiente para determinar la capacidad docente. Los participantes desplazan progresivamente la valoración hacia la práctica concreta. Este punto resulta relevante porque muestra que las representaciones sociales pueden coexistir con criterios profesionales que las cuestionan. Una persona puede reconocer que la profesión está feminizada y, al mismo tiempo, considerar completamente legítima la presencia de un docente varón.

También se observan matices respecto de las dificultades. Las figuras institucionales tienden a identificar la necesidad de acompañamiento y comunicación, mientras que los docentes masculinos pueden experimentar de manera más directa las consecuencias de la mirada social. Esta diferencia sugiere que una intervención institucional efectiva debe

contemplar las distintas posiciones de los actores y generar espacios donde puedan expresarse dudas, experiencias y estrategias de manera reflexiva.

En conjunto, la comparación no muestra una oposición entre grupos, sino diferentes niveles de experiencia frente a un mismo fenómeno. Esta complementariedad fortalece el análisis cualitativo porque permite comprender que la integración de docentes masculinos no es un hecho exclusivamente individual. Se construye en la interacción entre profesionales, equipos directivos, familias, niños y niñas y normas institucionales.

7.9 Perspectiva de las familias

Las cuatro entrevistas familiares muestran posiciones diversas frente a la presencia de docentes masculinos. Se identifican aceptación y valoración positiva acompañadas, en algunos casos, por sorpresa inicial, dudas y una posición más restrictiva respecto de determinadas tareas de cuidado.

Todas las familias expresaron algún grado de inquietud. Las principales preocupaciones se relacionan con el cuidado de niños pequeños, el manejo del llanto, la sensibilidad, la higiene, el acompañamiento al baño, los cambios de ropa y la atención ante accidentes. En consecuencia, la principal tensión no se ubica en la enseñanza, sino en la asociación entre determinadas tareas corporales y afectivas y lo femenino.

La mayoría de las familias reconoce que un docente varón puede desempeñar funciones de enseñanza, cuidado y acompañamiento afectivo, siempre que cuente con formación, responsabilidad y buen trato. Una de las entrevistas establece una diferenciación más marcada entre la enseñanza y las tareas de cuidado, consideradas principalmente femeninas.

Los factores considerados relevantes para construir confianza coinciden en gran medida: formación profesional, experiencia, referencias, vínculo con los niños, comunicación con las familias y supervisión institucional. También se reconoce que la presencia masculina

puede ampliar los referentes adultos y contribuir a naturalizar que hombres y mujeres pueden enseñar y cuidar.

Estos resultados permiten observar una tensión entre representaciones de género y criterios profesionales. Las dudas familiares no son homogéneas ni determinan por sí mismas un rechazo, pero muestran que la feminización histórica del Nivel Inicial continúa influyendo en las expectativas sobre el cuidado.

Desde una perspectiva psicopedagógica, esta dimensión fundamenta la necesidad de generar espacios institucionales de diálogo con las familias, en los que puedan explicitarse las funciones docentes, los criterios de cuidado, los protocolos institucionales y las formas de acompañamiento. El objetivo no es imponer una valoración determinada, sino favorecer información, confianza y reflexión sobre las representaciones que pueden incidir en los vínculos educativos.

8 DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten dialogar con los antecedentes revisados y muestran una coincidencia general respecto de la persistencia de la feminización del Nivel Inicial. Warin, Wilkinson y Greaves (2021), González Alba et al. (2021) y Martín Vidaña (2025) describen contextos en los que la presencia masculina continúa siendo minoritaria y poco habitual. En el presente estudio, esa condición aparece principalmente como sorpresa o novedad, lo que permite pensar que la baja representación numérica tiene efectos sobre las expectativas de la comunidad educativa.

La valoración positiva del desempeño profesional constituye uno de los hallazgos más consistentes. Los participantes priorizan formación, responsabilidad, compromiso y capacidad vincular. Este resultado permite relativizar la idea de que el género determine de manera directa la calidad de la enseñanza. A la vez, no debe desconocerse que la evaluación profesional puede desarrollarse dentro de un marco cultural en el que los varones son considerados excepcionales. Por ello, la igualdad formal de criterios no elimina necesariamente las experiencias subjetivas de sentirse observado.

La dimensión del cuidado merece especial atención. Los estudios de Jiménez Fuentes et al. (2021), Okeke y Nyanhoto (2021) y Bhana et al. (2022) muestran que las actividades de cuidado pueden estar atravesadas por estereotipos y sospechas diferenciadas cuando son realizadas por varones. Los relatos locales presentan una tendencia compatible: ciertas tareas pueden generar mayores preguntas o requerir mayor construcción de confianza. La coincidencia no significa que el contexto de San Miguel sea idéntico a los estudiados en otros países, sino que permite reconocer un patrón de significación que merece ser analizado localmente.

A su vez, Xu, Schweisfurth y Read (2022) advierten que la incorporación masculina puede tanto cuestionar como reproducir normas de género. Esta observación resulta pertinente para interpretar los hallazgos sin caer en una visión idealizada. La presencia de un varón no transforma automáticamente una institución en más inclusiva. La transformación depende de las prácticas que acompañan esa presencia, de la forma en que se distribuyen las tareas y de las representaciones que se habilitan dentro de la comunidad educativa.

El acompañamiento institucional también coincide con Sullivan et al. (2023), quienes destacan el valor de la mentoría y del apoyo de los equipos para la permanencia de los docentes masculinos. En las entrevistas de San Miguel, la apertura institucional, el trabajo conjunto y la comunicación con las familias aparecen como factores facilitadores. Esto

permite sostener que la inclusión no debería quedar reducida a la voluntad individual de los docentes, sino formar parte de una política institucional de convivencia y reconocimiento profesional.

Moosa y Bhana (2023) permiten profundizar la cuestión de la masculinidad y la autoridad. Sus resultados muestran que los varones en formación negocian su posición dentro de un campo donde la autoridad, el cuidado y la sexualidad se encuentran simbólicamente vinculados. En el presente estudio, la percepción de una mayor observación sobre los docentes masculinos puede interpretarse desde esta perspectiva: el docente no solo desarrolla su tarea pedagógica, sino que también debe posicionarse frente a expectativas sociales sobre cómo debería comportarse un varón que trabaja con niños pequeños.

En relación con la experiencia infantil, los participantes señalan que los niños suelen adaptarse con naturalidad. Este resultado es consistente con la idea de que las diferencias de género adquieren significación dentro de relaciones sociales y culturales, y no necesariamente determinan la posibilidad de establecer vínculos pedagógicos positivos. La presencia de diferentes referentes adultos puede ampliar las experiencias disponibles para niños y niñas, siempre que esa diversidad no sea presentada como una competencia entre géneros ni como la atribución de capacidades pedagógicas naturales a varones o mujeres.

Desde una perspectiva psicopedagógica, la discusión permite desplazar el foco desde la pregunta por si los varones son adecuados para enseñar en el Nivel Inicial hacia una pregunta más amplia: qué condiciones institucionales y socioculturales favorecen que cualquier profesional pueda desarrollar su tarea sin que los estereotipos de género interfieran en su legitimidad. La psicopedagogía puede aportar a este proceso mediante intervenciones institucionales, espacios de reflexión, acompañamiento de equipos y análisis de las representaciones que inciden sobre los vínculos educativos.

La investigación permitió explorar y describir las percepciones de agentes vinculados al Nivel Inicial respecto de la participación de docentes masculinos en el Partido de San Miguel. A partir del análisis de doce entrevistas, se observa una valoración diversa de la presencia masculina, junto con sorpresa, dudas y posiciones más restrictivas en algunos casos familiares, especialmente ante tareas de cuidado de niños pequeños.

En relación con los objetivos específicos, se identificó que los participantes valoran principalmente la formación, responsabilidad, compromiso, experiencia y capacidad de establecer vínculos pedagógicos. Las entrevistas familiares agregan que la confianza también se construye a partir del buen trato, la comunicación y el acompañamiento institucional. No se encontraron elementos suficientes para sostener diferencias pedagógicas inherentes al género. También se identificó que la incorporación de un docente masculino puede generar sorpresa o preguntas iniciales, especialmente en relación con tareas de cuidado, higiene y acompañamiento corporal. Las respuestas familiares muestran que estas inquietudes pueden coexistir con el reconocimiento de la capacidad profesional del docente y con la posibilidad de construir confianza progresivamente.

EL ESTUDIO APORTA UNA MIRADA SITUADA SOBRE UNA PROBLEMÁTICA POCO EXPLORADA EN EL CONTEXTO ESPECÍFICO DEL PARTIDO DE SAN MIGUEL. RECUPERAR LAS VOCES DE REPRESENTANTES LEGALES, DIRECTIVOS, DOCENTES Y FAMILIAS PERMITE RECONOCER QUE LA ACEPTACIÓN DE DOCENTES MASCULINOS NO DEPENDE ÚNICAMENTE DE CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES, SINO TAMBIÉN DE PROCESOS INSTITUCIONALES Y CULTURALES. ASIMISMO, APORTA ELEMENTOS PARA PENSAR INTERVENCIONES PSICOPEDAGÓGICAS ORIENTADAS A LA REFLEXIÓN SOBRE GÉNERO, CUIDADO, CONVIVENCIA Y DIVERSIDAD DE REFERENTES ADULTOS.

La investigación permitió explorar y describir las percepciones de agentes vinculados al Nivel Inicial respecto de la participación de docentes masculinos en el Partido de San Miguel. A partir del análisis de ocho entrevistas, se observa una valoración predominantemente positiva de la presencia masculina, aunque persiste la percepción de que se trata de una participación minoritaria y poco habitual dentro de un nivel históricamente feminizado.

La principal limitación se relaciona con el tamaño y carácter intencional de la muestra, conformada por doce participantes. Los resultados no pueden generalizarse estadísticamente a todas las instituciones de Nivel Inicial de San Miguel ni a otros contextos. Si bien se incorporaron cuatro entrevistas familiares, no se entrevistó directamente a niños y niñas y la cantidad de familias continúa siendo acotada.

También se identificó que la incorporación de un docente masculino puede generar sorpresa o preguntas iniciales, especialmente en relación con tareas de cuidado. Sin embargo, los relatos muestran que estas reacciones pueden transformarse mediante la experiencia cotidiana, la comunicación y la construcción de confianza. De este modo, la novedad no debe confundirse automáticamente con rechazo o discriminación.

Se propone ampliar la muestra e incorporar niños y niñas, más familias, docentes de diferentes trayectorias profesionales y equipos de orientación. También sería pertinente comparar instituciones públicas y privadas, explorar diferencias entre salas y áreas curriculares y desarrollar estudios longitudinales que permitan observar cómo evolucionan las percepciones desde el ingreso de un docente masculino hasta su integración en la comunidad educativa.

Desde la psicopedagogía, el principal aporte consiste en comprender que la inclusión de género también forma parte de las condiciones simbólicas y vinculares que atraviesan los procesos educativos. Trabajar sobre estereotipos, expectativas y formas de relación

institucional puede favorecer contextos en los que la identidad de género no funcione como una barrera para la participación profesional ni para la construcción de vínculos pedagógicos.

9.1 Aportes de la investigación

El estudio aporta una mirada situada sobre una problemática poco explorada en el contexto específico del Partido de San Miguel. Recuperar las voces de representantes legales, directivos y docentes permite reconocer que la aceptación de docentes masculinos no depende únicamente de características individuales, sino de procesos institucionales y culturales. Asimismo, aporta elementos para pensar intervenciones psicopedagógicas orientadas a la reflexión sobre género, cuidado, convivencia y diversidad de referentes adultos.

9.2 Limitaciones

La principal limitación se relaciona con el tamaño y carácter intencional de la muestra, conformada por ocho participantes. Los resultados no pueden generalizarse estadísticamente a todas las instituciones de Nivel Inicial de San Miguel ni a otros contextos. Además, aunque se recuperaron percepciones de distintos perfiles, no se entrevistó directamente a familias ni a niños, por lo que esas perspectivas constituyen una línea pendiente de profundización.

9.3 Líneas futuras de investigación

Se propone ampliar la muestra e incorporar familias, niños y niñas, docentes de diferentes trayectorias profesionales y equipos de orientación. También sería pertinente comparar instituciones públicas y privadas, explorar diferencias entre salas y áreas curriculares y desarrollar estudios longitudinales que permitan observar cómo evolucionan las percepciones desde el ingreso de un docente masculino hasta su integración plena en la comunidad educativa.

9.4 Propuestas de intervención psicopedagógica

A partir de los resultados, se proponen acciones institucionales orientadas a favorecer una inclusión basada en criterios profesionales y no en estereotipos de género. Entre ellas se encuentran: talleres de reflexión para equipos docentes y directivos sobre representaciones de género y cuidado; espacios de intercambio con familias para anticipar dudas y construir confianza; revisión de prácticas institucionales que asignen tareas según estereotipos; acompañamiento a docentes que ingresan a equipos donde su género constituye una presencia minoritaria; y actividades pedagógicas que presenten la diversidad de roles profesionales como parte de la experiencia cotidiana.

Estas propuestas no parten de la idea de que los docentes masculinos necesiten un tratamiento diferencial por ser varones. Por el contrario, buscan generar condiciones de igualdad y evitar que las expectativas asociadas al género condicionen el acceso, la participación o la valoración de profesionales del Nivel Inicial. Desde la psicopedagogía, la intervención puede centrarse en acompañar procesos institucionales de cambio, favorecer la reflexión colectiva y contribuir a que las diferencias individuales sean reconocidas sin transformarse en desigualdades.

7 BIBLIOGRAFÍA

Azar, E. (2012). Reflexiones sobre el campo psicopedagógico. La psicopedagogía escolar. *Diálogos Pedagógicos, 10*(20), 74–98. https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/dialogos/article/view/205/11

Babbie, E. (2000). *Fundamentos de la investigación social*. International Thompson Editores.

Brailovsky, D. M. (2020). Los muy señoritos: Maestros varones en el nivel inicial. *Zero-a-Seis, 22*(42), 367–381. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8121765

Butler, J. (2007). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.

Zapata Cano, J. J., & Cruz Montero, J. M. (2019). Imaginarios sociales frente al docente masculino en Educación Inicial en el distrito de Comas, Lima, Perú. *Revista EDUSER, 6*(1), 1–9.

Ley de Educación Nacional N.º 26.206. (2006, 21 de diciembre). Argentina. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26206-123574

Marcano Molano, P. G., & Suárez Morales, D. M. (2022). Estereotipos de género: Elección de carrera, rol masculino y educación inicial. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies, 3*(9), 51–62. https://doi.org/10.51798/sijis.v3i9.588

Maldonado Palacios, I. A., Maldonado Palacios, H. F., Maldonado Palacios, G. M., & Cumbicos, K. M. (2022). Discriminación del docente de género masculino en educación inicial. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6*(5), 72–90. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.2909

Ricci, C. R. (2022). Reconfiguración del objeto de la Psicopedagogía en Iberoamérica entre 2000–2020: Una investigación desde la perspectiva de los sujetos. *Revista Neuronum, 8*(1), 75–100.

Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Bhana, D., Moosa, S., Xu, Y., & Emilsen, K. (2022). Men in early childhood education and care: On navigating a gendered terrain. *European Early Childhood Education Research Journal, 30*(4), 543–556. https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2074070

González Alba, B., Polo Márquez, E., & Jiménez Calvo, P. J. (2021). La feminización de la Educación Infantil. Un estudio de caso de estudiantes varones en la Universidad de Málaga. *REDU. Revista de Docencia Universitaria, 19*(1), 75–91. https://doi.org/10.4995/redu.2021.14600

Jiménez Fuentes, E., Ramos Flores, R., Muñoz Santacruz, V., & Avendaño Báez, P. (2021). Percepciones de los licenciados en educación preescolar sobre su formación inicial y desempeño profesional. *Revista de Educación, 22*, 347–364.

Martín Vidaña, D. (2025). La presencia de varones maestros en Educación Infantil: desafíos para romper el género en una profesión feminizada. *Revista Complutense de Educación, 36*(1), 23–32. https://doi.org/10.5209/rced.90404

Moosa, S., & Bhana, D. (2023). Men who teach Early Childhood Education: Mediating masculinity, authority and sexuality. *Teaching and Teacher Education, 122*, 103959. https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103959

Okeke, C. I., & Nyanhoto, E. (2021). Recruitment and retention of male educators in preschools: Implications for teacher education policy and practices. *South African Journal of Education, 41*(2), 1–12. https://doi.org/10.15700/saje.v41n2a1910

Sullivan, V., Coles, L., Xu, Y., & Thorpe, K. (2023). Men times ten: Does the presence of more men support inclusion of male educators in early childhood education and care? *Gender and Education, 35*(1), 18–36. https://doi.org/10.1080/09540253.2022.2137106

Warin, J., Wilkinson, J., & Greaves, H. M. (2021). How many men work in the English early years sector? Why is the low figure so “stubbornly resistant to change”? *Children & Society, 35*(6), 870–884. https://doi.org/10.1111/chso.12463

Xu, Y., Schweisfurth, M., & Read, B. (2022). Men’s participation in early childhood education and care (ECEC): Comparative perspectives from Edinburgh, Scotland and Tianjin, China. *Comparative Education, 58*(3), 345–363. https://doi.org/10.1080/03050068.2022.2062950

7.7 Condiciones para favorecer la integración

Preguntas

A partir del conjunto de entrevistas, pueden sintetizarse cinco condiciones favorecedoras: criterios de selección centrados en la idoneidad profesional; acompañamiento institucional; comunicación transparente con las familias; espacios de reflexión sobre estereotipos de género; y reconocimiento de la diversidad de referentes adultos. Estas

condiciones no buscan privilegiar a los varones, sino garantizar que el género no constituya una barrera injustificada para acceder, permanecer y desarrollarse profesionalmente en el Nivel Inicial.

Anexo 1: Guía para la entrevista a representantes legales

Esta guía no es un cuestionario de preguntas abiertas, sino una herramienta dirigida al entrevistador con campos a explorar durante la entrevista. Está diseñada para orientar la conversación hacia los temas clave de la investigación, permitiendo al entrevistador profundizar en los aspectos más relevantes según las respuestas del entrevistado. El objetivo es obtener información detallada y significativa sobre las percepciones y experiencias de los participantes en relación con la investigación, sin limitar la interacción a un conjunto rígido de preguntas.

Preguntas

¿Cuál es su percepción general sobre la participación de docentes masculinos en el Nivel Inicial?

¿Ha tenido docentes masculinos en su institución? Si es así, ¿cómo ha sido su experiencia con ellos?

¿Considera que hay alguna diferencia en el rol docente desempeñado por varones y mujeres en este nivel? ¿Por qué?

¿Qué factores cree que facilitan o dificultan la incorporación de docentes masculinos en el Nivel Inicial?

¿Qué desafíos específicos enfrenta la contratación de docentes masculinos en su institución?

¿Existen prejuicios o barreras socioculturales que, en su opinión, afecten la incorporación de varones en el Nivel Inicial?

¿Cómo considera que influye la presencia de docentes masculinos en el clima y la dinámica institucional?

52

Anexo 2: Guía para la entrevista a directivos

Esta guía no es un cuestionario de preguntas abiertas, sino una herramienta dirigida al entrevistador con campos a explorar durante la entrevista. Está diseñada para orientar la conversación hacia los temas clave de la investigación, permitiendo al entrevistador profundizar en los aspectos más relevantes según las respuestas del entrevistado. El objetivo es obtener información detallada y significativa sobre las percepciones y experiencias de los participantes en relación con la investigación, sin limitar la interacción a un conjunto rígido de preguntas.

Preguntas

¿Cómo percibe la participación de docentes masculinos en el Nivel Inicial?

¿Qué experiencia tiene su institución con docentes masculinos en este nivel educativo?

¿Cree que hay diferencias entre docentes masculinos y femeninos en su institución en cuanto al enfoque educativo?

¿Qué factores considera que influyen en la contratación de docentes masculinos en el Nivel Inicial?

¿Cuáles son las principales barreras que ha identificado para la integración de docentes varones en el Nivel Inicial?

¿Ha notado alguna diferencia en el rendimiento o en la dinámica de los grupos con docentes masculinos?

¿Cómo valora la aceptación de las familias respecto a la presencia de docentes masculinos en el Nivel Inicial?

Anexo 3: Guía para la entrevista a docentes masculinos

Esta guía no es un cuestionario de preguntas abiertas, sino una herramienta dirigida al entrevistador con campos a explorar durante la entrevista. Está diseñada para orientar la conversación hacia los temas clave de la investigación, permitiendo al entrevistador profundizar en los aspectos más relevantes según las respuestas del entrevistado. El objetivo es obtener información detallada y significativa sobre las percepciones y experiencias de los participantes en relación con la investigación, sin limitar la interacción a un conjunto rígido de preguntas.

Preguntas

¿Cómo ha sido su experiencia como docente masculino en el Nivel Inicial?

¿Ha enfrentado dificultades o prejuicios en su trabajo debido a su género? Si es así, ¿cuáles?

¿Qué factores cree que facilitan o dificultan la integración de los docentes varones en el Nivel Inicial?

¿Cómo describiría la recepción de los estudiantes y las familias hacia su labor docente?

¿Qué desafíos específicos enfrenta en el ejercicio de su profesión como docente en este nivel?

¿Cree que su rol como docente varón influye de manera diferente en el desarrollo de los niños y niñas?

¿Qué cambios o mejoras consideraría necesarios para facilitar la integración de más docentes masculinos en el Nivel Inicial?

Anexo 4: Cuestionario para docentes

Estimado/a docente,

Este cuestionario forma parte de una investigación cuyo objetivo general es explorar y describir la percepción de los agentes educativos sobre la participación de docentes masculinos en el Nivel Inicial en el Partido de San Miguel. Su participación es completamente voluntaria y anónima. Los datos recolectados serán utilizados exclusivamente con fines académicos y se mantendrán bajo estricta reserva, garantizando la confidencialidad de su información en todo momento.

Le solicitamos que responda las preguntas con la mayor sinceridad posible. Su opinión es muy valiosa para el desarrollo de este estudio. Agradecemos profundamente su colaboración.

Preguntas generales

Género:

a) Masculino

b) Femenino

c) Otro_____

d) Prefiero no decirlo

Antigüedad en la función docente en años. Menos de un año colocar 1 (uno)

_____

Anexo 5: Guía para la entrevista a Familias de sala de 2 años.

Esta guía no es un cuestionario de preguntas abiertas, sino una herramienta dirigida al entrevistador con campos a explorar durante la entrevista. Está diseñada para orientar la conversación hacia los temas clave de la investigación, permitiendo al entrevistador profundizar en los aspectos más relevantes según las respuestas del entrevistado. El objetivo es obtener información detallada y significativa sobre las percepciones y experiencias de los participantes en relación con la investigación, sin limitar la interacción a un conjunto rígido de preguntas.

Preguntas:

¿Qué opinión le genera que un docente varón esté a cargo de una sala de Nivel Inicial?

Muy positiva

Positiva

Neutral

Negativa

Muy negativa

¿Le surgiría alguna duda o inquietud al saber que su hijo/a estaría a cargo de un docente varón?

Sí

No

No estoy seguro/a

¿Cuál? _____

¿Le generaría preocupación que un docente varón realizara tareas vinculadas al cuidado personal de los niños/as (acompañamiento al baño, higiene, cambio de ropa, etc.)?

Sí

No

Dependería de la situación

¿Por qué? _____

¿Considera que un docente varón puede desempeñar las mismas funciones de cuidado, enseñanza y acompañamiento afectivo que una docente mujer?

Sí

No

No estoy seguro/a

¿Por qué? _____

¿Qué aspectos considera más importantes para confiar en un docente varón de Nivel Inicial?

Su formación profesional

Su experiencia

El vínculo que establece con los niños/as

Las referencias de la institución

La comunicación con las familias

Otro: _____

¿Cree que la presencia de un docente varón podría aportar algo diferente a la experiencia educativa de los niños/as?

Sí

No

No estoy seguro/a

¿Qué podría aportar? _____

Si actualmente hubiera un docente varón en la sala de su hijo/a, ¿qué dudas o inquietudes le gustaría poder conversar con la institución o con el docente?