



Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Educación
Educación Parvularia y Básica Inicial

Relaciones de Poder entre Educadoras y Técnicos.

Reporte del Seminario presentado a la Carrera de Educación Parvularia y Básica Inicial del Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile para optar al Título Profesional de Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales.

Marisol Galdames Calderón
Evelyn Gutiérrez Figueroa
Karina Quintana Niñez
Pilar Val Elgueta

Profesora Guía: Mónica Llaña Mena.

Santiago de Chile
2008

AGRADECIMIENTOS

En esta etapa de nuestras vidas es imposible no detenerse y mirar el presente y cómo el pasado nos ha permitido llegar hasta donde nos encontramos, en el período donde estamos en el límite de enfrentarnos a un mundo nuevo, el mundo profesional, donde debemos llevar a cabo el cúmulo de aprendizajes que adquirimos en estos años de carrera.

Es por ello que observamos hacia atrás y les agradecemos a todas esas personas que nos acompañaron en nuestro camino. Primeramente a nuestros profesores y profesoras, que aportaron a nuestro crecimiento, pero especialmente queremos destacar la labor de nuestra profesora guía Mónica Llaña Mena, que nos ha ayudado con sus conocimientos y su persona a convertirnos en grandes profesionales, con competencias para desenvolvernos en una realidad difícil como es la educación, y por como nos ha alentado a ser agentes de cambio, para poder mejorar este contexto que tanto nos apasiona, pero que necesita de transformaciones importantes que estamos seguras que podremos realizar. Por su escucha, por su compañía, por su comprensión y por su apoyo incondicional, muchas gracias.

Sin embargo, como no mirar hacia nosotras mismas y destacar la labor de nuestras familias, las cuales nos han entregado la base para ser lo que hoy somos, personas profesionales e íntegras, no sólo con conocimientos sino que con grandes valores, los cuales estamos orgullosas de retratar en cada paso que damos. Gracias por su apoyo incondicional, por creer en nosotras a pesar de todo, por sus palabras, por

su compañía en momentos difíciles, por ayudarnos a construir las alas que nos permitirán volar hasta alcanzar nuestros sueños...

Y como no recordar a nuestros compañeros y compañeras de camino, a nuestros novios, amigos y amigas, que estuvieron allí de la mano en este andar, levantándonos en nuestros tropiezos, ofreciéndonos sus hombros para llorar, sus palabras de aliento, por escucharnos, por estar ahí cada vez que los necesitamos, por los tantos momentos inolvidables de conversaciones, de risas y lágrimas que llevamos en nuestros corazones... simplemente por ser esas estrellas que nos iluminan la vida, muchas gracias.

Para finalizar, como no destacar nuestra amistad, que por las casualidades y circunstancias que se presentaron en nuestras vidas hicieron que nos encontráramos, construyendo un grupo que no sólo se destaca por su amistad, sino que por la gran alegría que inunda cada rincón de la Universidad y de nuestros corazones. Por alentarnos una a una cuando sentíamos que no podíamos más, por los sueños que compartimos, por todos los momentos vividos y por los que vendrán... brindamos por Picacaracol (nuestro gurú) y por mantenernos unidas y seguir avanzando juntas en el camino que comenzamos.

¡Muchas gracias a todos y todas... a los que están junto a nosotras y a los que han partido!

Eve, Karina, Machü, Pili.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Resumen.....	6
Capitulo I: El Problema y su importancia.....	7
1. Introducción.....	7
2. Planteamiento del problema de investigación.....	9
3. Problema.....	14
4. Objetivos de la investigación.....	14
4.1Objetivo General.....	14
4.2Objetivos Específicos.....	14
Capitulo II: Antecedentes Teóricos, Empíricos e Institucionales.....	16
1. Antecedentes Teóricos	16
1.1. Sociedad y Cultura: para contextualizar.....	16
1.2. La Democracia: motor de relaciones humanas.....	21
1.3. Roles Sociales.....	33
1.4. La Escuela: Escenario de las relaciones entre el/la educador/ y el educando.....	40
1.5. El/a educador/a: Un actor de la interacción en el contexto escolar.....	47
1.6. El Educando: El otro actor de la interacción en el contexto escolar.....	54
1.7. El Currículum: Elementos a transmitir en la escuela.....	67
2. Antecedentes Empíricos.....	78
3. Antecedentes Institucionales.....	84

Capitulo III: Metodología.....	89
1. Diseño de Investigación.....	89
2. Tipo de Estudio.....	90
3. Técnicas para la recopilación de información.....	91
Capitulo IV: Resultados	93
1. Análisis de la información recopilada.....	93
2. Las categorías y sus dimensiones.....	102
3. Relación de categorías principales.....	104
Capitulo V: Discusión.....	133
Propuesta del Estudio.....	153
BIBLIOGRAFÍA.....	158
ANEXOS.....	170
CARACTERIZACIÓN DE LOS CENTROS DE ESTUDIO.....	170
Centro de estudio N°1.....	170
Centro de estudio N°2	171
REGISTROS ETNOGRÁFICOS.....	173
Centro de observación 1, JUNJI.....	173
Centro de observación 2, JUNJI.....	189
ENTREVISTAS ETNOGRÁFICAS.....	198
Centro de estudio 1, JUNJI.....	198
Centro de estudio 2, JUNJI.....	231

RESUMEN

La presente investigación utiliza de base el paradigma cualitativo y se realizó mediante un estudio etnográfico, efectuado en dos centros educacionales dependientes de la Junta Nacional de Jardines Infantiles, ubicados en la comuna de Ñuñoa.

El objetivo general de este estudio es develar cómo influye la percepción del desempeño del rol en las relaciones que se establecen entre educadoras y técnicos en párvulos desde su perspectiva en dos establecimientos educativos JUNJI. Para esto se conocieron los significados que le otorgaron educadoras y técnicos al desempeño de su rol directivo y pedagógico y la percepción que la dirección y las auxiliares de aseo tenían sobre el desempeño del rol de las recién mencionadas. También, se identificó el tipo de relación que dicen establecer y que realmente existe entre educadoras y técnicos, para luego comparar dichos datos.

La observación etnográfica apoyada con entrevistas etnográficas fueron las técnicas utilizadas para la recopilación de información en esta investigación. Al concluir esta etapa, se llevó a cabo un análisis cualitativo de teorización que logró dar respuesta al problema planteado en este estudio.

Para finalizar, se diseña una propuesta para aportar al conocimiento pedagógico y otorgar soluciones a la realidad estudiada.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA

1. INTRODUCCIÓN

Las relaciones que se dan entre los sujetos que integran un establecimiento educacional, generalmente, están marcadas por una fuerte jerarquía que de acuerdo a cómo se ejerza el poder a través del desempeño del rol respectivo, generará consecuencias que demostrarán si se practican relaciones democráticas o autoritarias dentro de la institución.

Este es un tema trascendental para educación, ya que las jerarquías se basan en el poder, y el mal manejo de éste, traducido en la ausencia de espacios de negociación y participación, es lo que perjudica la labor pedagógica en todos sus ámbitos, desplazando paulatinamente los espacios para la enseñanza de valores democráticos, los cuales son fundamentales no sólo para el desarrollo íntegro e integración de los individuos que están inmersos en una sociedad democrática, sino que también, para la comprensión del pasado y del presente en pro de aportar para un futuro mejor.

Esta investigación cualitativa, estudia cómo influye la percepción del desempeño del rol en las relaciones que se establecen entre educadoras y técnicos en párvulos en dos establecimientos educativos JUNJI, las cuales se caracterizan por estar muy deterioradas, debido a luchas de poder entre pares y abuso de poder hacia las subordinadas, apoyándose en el autoritarismo como modo de liderar y llevar a cabo las

prácticas pedagógicas. Devela además, las incoherencias existentes entre el discurso y la práctica de los agentes educativos, lo que es causante directo de las tensiones que se producen dentro de los establecimientos y que, finalmente, incide en el proceso educativo de los educandos.

Frente a esta realidad, se realiza una discusión reflexiva y crítica de temas como la formación docente, educación para la democracia y educación de valores con el propósito de construir conocimiento y efectuar un aporte significativo a la esfera educativa, convirtiéndose estos temas en ejes centrales para llevar a cabo prácticas pedagógicas que realmente cumplan con los principios democráticos que hoy en día exige el Ministerio de Educación por medio de las Bases Curriculares, pero que en la realidad no se abordan de modo efectivo en las aulas del país, y por lo tanto, se continúan realizando las mismas prácticas por parte del profesorado que aquellas que se utilizaban hace cincuenta años atrás, donde se promovía el enfoque conductista en vez del actual enfoque constructivista.

Se busca ser un aporte para dejar atrás al educador como líder autoritario y como el único agente que decide dentro del salón de clases, y formular algunas modestas directrices sobre cómo ejercer pedagogía sin utilizar el abuso de poder y mecanismos de control que repriman a los y las estudiantes, limitando sus potenciales como agentes creadores y participativos dentro y fuera del sistema educacional.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El equipo que realiza el presente Seminario, está formado por estudiantes de quinto año de Educación Parvularia y Básica Inicial, cuyo interés se orienta hacia la indagación sobre la influencia de la percepción del desempeño del rol de educadoras y técnicos en las relaciones que establecen, enfocado a la esfera concerniente a las relaciones de poder que ejercen dichos agentes en su desempeño del rol.

Bien es sabido que en una institución educativa participan diversos actores en el proceso educativo. Es en este proceso donde intervienen variadas y complejas formas de relación entre los adultos que desempeñan algún rol dentro de los establecimientos, es decir, directoras, educadoras, técnicos y auxiliares de aseo, entre otros, donde se producen tensiones, invisibilizaciones y abusos de poder entre los adultos de mayor jerarquía, hacia aquellos que se encuentran en un menor escalafón y que, por lo tanto, desempeñan un rol que es minimizado por aquellos que tienen el poder dentro de los establecimientos, produciéndose un sentimiento de incompreensión y resistencia en quienes se considera que desempeñan un rol de menor jerarquía. A su vez, éstos promueven prácticas pedagógicas autoritarias y reproducen los modos de hacer educación que perciben de sus “superiores”, reproduciéndose un efecto dominó desde las jerarquías con mayor poder hacia aquellas de menor relevancia.

Sin embargo, generalmente el discurso planteado por los agentes educativos presenta una realidad que no es idéntica a lo practicado en las

salas de clases, y que no es percibida completamente por los agentes educativos, al no reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas. Esto es relevante, debido a que el rol que desempeñan los adultos, influye en la relación que establecen, y estas relaciones son las que dan forma y sentido a la convivencia que se lleva a cabo en forma diaria en los jardines infantiles y escuelas de nuestro país. De esta manera, a través de las relaciones que tienen lugar, se delimitan en forma implícita y explícita los derechos y deberes que tiene cada agente educativo, promoviendo mayor poder de mando y decisión en quienes poseen jerarquías más elevadas, y menor poder de participación y de resolución de problemas en aquellos catalogados en rangos más bajos. De este modo, al igual como ocurre en la sociedad chilena, el poder se concentra en unos pocos que tienen la capacidad de decidir por el resto, y las mayorías deben conformarse con dichos acuerdos que muchas veces poco los benefician, por carecer de jerarquías que los legitimen en cuanto sujetos con poder.

Esto sucede, en gran medida, debido a la manera en que recibieron la formación básica, luego la formación secundaria, para terminar en la formación técnica y profesional, influyendo directamente en el ejercicio de la autoridad de la que son responsables los adultos, puesto que pertenece a las vivencias directas que han experimentado, transformándose en el modelo a seguir por muchos, apartando otras opciones por la inseguridad que significa intentar cosas nuevas. Incluso, se puede decir que más allá de esa inseguridad, no toman alternativas innovadoras sólo para asegurar su integración dentro del círculo profesional, ya que al estar inserto en un país conservador, la creatividad

que se pueda aplicar en el ámbito educacional, crea con facilidad marginación, la cual se mantiene hasta que demuestra “resultados favorables”.

Es aquí donde se busca poner énfasis, ya que influye la percepción que tienen educadoras y técnicos sobre el desempeño de su rol en las relaciones que establecen entre ellas, lo cual involucra el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por esto, la presente investigación intenta develar el problema de cómo influye la percepción del desempeño del rol en las relaciones que se establecen entre educadoras y técnicos en párvulos, desde su perspectiva, en dos establecimientos educativos JUNJI, ya que a través de las relaciones de poder que tienen lugar en la interacción se producen tensiones, falta de trabajo en equipo y de espacios democráticos, creando sentimientos de inferioridad ante sus “superiores”, lo cual genera resistencia ante el abuso de poder y la invisibilización que se presenta, promoviendo como consecuencia que se reduzcan cada vez más los espacios de diálogo, participación y resolución de conflictos. Este hecho, desemboca en el resultado de que niños y niñas, aprenden a socializar de esta forma y son perjudicados al eliminarles la posibilidad de vivir y participar de ambientes donde se promuevan los valores y la democracia.

Si bien el poder ejercido por el adulto no es un tema nuevo, ya que ha estado presente en toda la historia de la educación, siendo legitimado por la sociedad en general, convirtiéndose en un fenómeno natural protegido de cuestionamientos de algunos/as curiosos/as, provocando la invisibilidad de la esencia de la relación entre adultos y cómo estos

ejercen poder entre sí y consecuentemente con los educandos. En efecto, el ejercicio del abuso del poder con prácticas caracterizadas por el autoritarismo y mecanismos de control abusivos, llevados a cabo por la autoridad pedagógica, son algunas manifestaciones concretas del poder que tienen y que son justificadas socialmente. Sin embargo, no es un tema sensible para algunos/as profesores/as, ni mucho menos para otros actores sociales. Es por ello, que las autoras de este seminario de título han decidido traspasar las barreras de lo evidente y llegar a la indagación en relación al *poder tras el poder* existente en la relación entre adultos, con el fin de otorgar un aporte significativo para la educación chilena, abriendo espacios donde se investigue y promueva la reflexión acción por parte de las educadoras, en busca de la participación entre los sujetos que forman parte del proceso educativo, junto con el respeto y valor por el otro, donde se comiencen por practicar los valores de la democracia, dejando atrás el abuso de poder y autoritarismo, cuestionando su quehacer pedagógico, y no quedándose tan solo en el discurso. Con este fin, se intenta motivar e integrar a más personas a investigar en temas tan relevantes como el que se propone en este trabajo, y más que nada, incentivar a educadores/as a constituir y promover la investigación educacional, ya que nadie más que ellos/as son los/as que pueden detectar con mayor precisión los escollos que se presentan en la relación pedagógica, sin dejar de lado, por supuesto, que pueden precisar mucho mejor los otros tantos conflictos de gran envergadura existentes en la escuela como el recientemente expuesto.

Todo lo anterior es en pro de crear una inquietud constante en las personas que investigan en la esfera educativa, sean de cualquier

profesión, pero sobre todo, generar aquello en los y las docentes, quienes son protagonistas del complejo proceso de educar y responsables directos de reproducir la cultura, que además, deben enfrentar el constante desafío de adecuarse a la cambiante y vorágine sociedad, que en cada minuto trae un problema distinto, y al cual hay que tener la fortaleza y la creatividad para poder afrontarlo.

3. PROBLEMA.

¿Cómo influye la percepción del desempeño del rol en las relaciones que se establecen entre educadoras y técnicos en párvulos desde su perspectiva en dos establecimientos educativos JUNJI?

4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

4.1 Objetivo General:

Develar cómo influye la percepción del desempeño del rol en las relaciones que se establecen entre educadoras y técnicos en párvulos desde su perspectiva en dos establecimientos educativos JUNJI.

4.2 Objetivos Específicos:

- Conocer el significado que le otorgan las educadoras al desempeño de su rol directivo y pedagógico.
- Conocer el significado que le otorgan las técnicas al desempeño de su rol educativo.
- Conocer la percepción que la dirección y las auxiliares de aseo tienen sobre el desempeño del rol de las educadoras y técnicos.

- Identificar el tipo de relación que dicen establecer educadoras y técnicos.
- Identificar el tipo de relación que existe entre las educadoras y técnicos.
- Comparar la relación que dicen establecer y que existe entre educadoras y técnicos.

CAPITULO II: ANTECEDENTES TEÓRICOS, EMPÍRICOS E INSTITUCIONALES

1. ANTECEDENTES TEÓRICOS.

1.1. Sociedad y Cultura: para contextualizar.

Las sociedades humanas, se definen como sistemas sociales, es decir, como una serie de fenómenos colectivos interdependientes que constituyen, producen y reproducen a la sociedad humana. Cuando se habla de sistemas “*se tiene en vista una totalidad cuyas propiedades no son atribuibles a la simple adición de las propiedades de sus partes o componentes*” [Arnold y Osorio, 1998:02]. En efecto, “*los sistemas como conjuntos de elementos que guardan estrechas relaciones entre sí, que mantienen al sistema directo o indirectamente unido de modo más o menos estable y cuyo comportamiento global persigue, normalmente, algún tipo de objetivo. (Además, a estos procesos sistémicos internos,) deben, necesariamente, ser complementadas con una concepción de sistemas abiertos, en donde queda establecida como condición para la continuidad sistémica el establecimiento de un flujo de relaciones con el ambiente*” [Arnold y Osorio, 1998:02].

Dicho de otra manera, al observar al sistema social, se debe examinar la sinergia existente en las partes que la componen. La sinergia se entiende como “*un fenómeno que surge de las interacciones entre las partes o componentes de un sistema*” [Arnold y Osorio, 1998:10], ya que la totalidad del fenómeno no es igual a sus partes, sino algo diferente y

superior. Por lo tanto, si se desea conocer y analizar un fenómeno sistémico, se tendría que mirar la complejidad de su organización y sus interacciones y no a sus partes una por una.

El individuo y la sociedad, viven en constante interacción, por lo que las acciones del primero, afectan a la segunda, y viceversa. A esto se debe a la relación que tienen en un sistema humano de acción, ya que la sociedad es un tipo de sistema social y que interactúa junto con el organismo del individuo, la personalidad de éste y el sistema cultural [Parsons, 1974]. Dicho de otra manera, las acciones realizadas por los seres humanos, entendidas como “*estructuras y procesos (...) de intenciones significativas (...) que las aplican a situaciones concretas*” [Parsons, 1974:15], tienen origen en la interacción de elementos culturales, elementos sociales, la constitución genética del organismo y el individuo con sus conductas aprendidas a partir de factores ambientales particulares (la personalidad).

Los elementos culturales provienen de la cultura, que es todo aquello que resulta de la acción de los seres humanos: desde las comidas que prepara hasta las ciudades que construye; desde los objetos que crea un artesano hasta los diferentes lenguajes; desde las simples actitudes de cortesía y respeto hasta las más exigentes normas morales. Es decir, es el modo de vida de un pueblo. Sin embargo, la cultura está en constante cambio, debido a las modificaciones en la conducta social, originadas por alguna alteración en las condiciones de vida de una sociedad. Actualmente, los cambios valóricos, la crisis de sentido, la delincuencia y violencia, los cambios en el mundo del trabajo, la revolución de las

comunicaciones, la globalización e interdependencia económica, entre otros fenómenos, han influido notablemente en la manera de vivir de los individuos en una sociedad. Es decir, *“la cultura tiene que ver con las formas de vida de los miembros de una sociedad o de sus grupos. Incluye el modo de vestir, las costumbres matrimoniales y la vida familiar, las pautas laborales, las ceremonias religiosas y los pasatiempos”* [Giddens, 2002:43]. La cultura es, además, un instrumento por el cual el ser humano se ajusta a su medio natural y social. Al mismo tiempo, le provee al individuo, los medios de expresión creadora y permite al ser social modificar la naturaleza y satisfacer sus necesidades biológicas y sociales [Saravia, 2004].

En cuanto a la sociedad, ésta se define como *“un sistema de interrelaciones que vincula a los individuos”* [Giddens, 2002:44]. Es decir, es un agregado organizado de individuos que siguen un mismo modo de vida. Debido a lo anterior, la cultura y la sociedad, están estrechamente relacionados, ya que *“ninguna cultura podría existir sin sociedad pero, del mismo modo, no puede haber una sociedad carente de cultura”*[Giddens, 2002:44], puesto que la sociedad está compuesta por personas, y la forma de comportarse es su cultura.

La sociedad moderna, es una sociedad que ya ha atravesado la fase inestable del proceso de industrialización y ha logrado un nivel general de organización y desarrollo que le confiere cierta estabilidad desde la cual seguiría evolucionando con más seguridad. Sus características generales son: instituciones políticas democráticas estables, administración pública racionalmente organizada, universalización del

proceso educativo básico, activa presencia en el comercio internacional, entre otras. Además, la mayoría de la población trabaja en fábricas, oficinas o tiendas y más del 90% de las personas vive en centros urbanos. Asimismo, grandes organizaciones, como las corporaciones empresariales o los organismos gubernamentales, llegan a influir en la vida de casi toda la población [Giddens, 2002].

Las relaciones sociales, políticas y económicas que generan los vínculos de interdependencia a consecuencia de la globalización, traspasan las fronteras de los países y condicionan la forma de vida de los habitantes, convirtiéndose así, en una de las transformaciones actuales más importantes. Sin embargo, *“a pesar de la creciente interdependencia económica y cultura, el nuevo orden global está plagado de desigualdades y dividido en un mosaico de estados cuyas preocupaciones son divergentes y también comunes”* [Giddens, 2002:101]. Vale decir, la creciente globalización, no va acompañada de la integración política ni tampoco de la reducción de las desigualdades de riqueza y poder internacionales.

Es más, provoca cambios a nivel de identidad nacional, puesto que estimula en los conflictos en la mantención de ésta, ante el peligro de la homogenización que provoca. En efecto, la identidad nacional no es un elemento persistente e indeleble que acompaña por siempre a un país, sino un proceso en el que se combinan estabilidad y cambio. Es *“una categoría en movimiento en el que conviven tanto la tradición como la novedad, lo propio y lo ajeno, lo único y lo diverso”*. [Política Cultural del Gobierno del Presidente Ricardo Lagos Escobar, 2000]. En

Latinoamérica, los cambios se observan en la subvaloración del patrimonio histórico-cultural y en el debilitamiento de sus identidades, pues se sobrevalora los patrones culturales impuestos por los países desarrollados, que son tan ajenos a las realidades socioculturales de las sociedades latinoamericanas, y “*paralelamente, se ven procesos de subvaloración de lo tradicional, lo local, lo étnico, lo rural*” [Soto, s/a], dejando de lado la rica diversidad cultural existente en la región.

El concepto de *diversidad*, puede ser aplicado a muchos aspectos, desde la diversidad de ideologías y pensamientos, pasando por la diversidad de costumbres existentes en las culturas, hasta la diversidad de cosas que llenan el escritorio de un estudiante, ya que implica variedad, desemejanza, diferencia [RAE, 2007]. Por lo tanto, no es raro considerar a este concepto como un término que caracteriza la esencia humana, ya que cada miembro de la especie, son diferentes entre uno y otros.

Sin embargo, aunque la tolerancia y el respeto son valores que sobresalen para que coexistan los seres humanos en el planeta, ya que toda persona tiene los mismos derechos –y deberes-, aún existen ciertas manifestaciones discriminatorias para aquellos que se les suele enjuiciar por presentar ciertos rasgos, costumbres, creencias completamente diferentes a un determinado grupo social. De esta manera, el concepto de *diversidad*, muestra su lado más complejo en el momento de aplicarlo hacia la especie humana, ya que suele ser difícil aceptar lo distinto, lo diferente, el *otro*. Todo aquello que es completamente disímil a las costumbres, valores, conocimientos, normas que caracteriza a un grupo

social, es “otra” cosa y suele ser medida de acuerdo a los parámetros sociales y culturales del primero. A esto se le conoce como *etnocentrismo*, fenómeno social que niega toda importancia de las cosas diferentes, limitando las potencialidades que podrían tener aquellas personas que simplemente se escapan de lo normal, provocando desigualdades y discriminación en distintas esferas de la sociedad [Giddens, 2002].

1.2. La Democracia: motor de relaciones humanas.

Las sociedades humanas, como conjunto de individuos que comparten una determinada cultura, han construido diferentes sistemas de conservación y preservación basados en ideales capaces de definir las acciones a ser realizadas por sus miembros, con el fin de asegurar al hombre en general, a su existencia, a su devenir, a su historia y a su relación con otros hombres. Es así como la *democracia* surge como un ideal, puesto que indica un conjunto de valores relacionados con el modo de convivir los seres humanos, indicando así, cómo debe ser la sociedad [Pizarro, 2003].

Sin embargo, los valores no son ni fijos ni absolutos, por lo que van cambiando según el tiempo y el lugar, provocando confusiones en la defensa de éstos. Es por esta razón que democracia será considerada como el “(...) *conjunto de condiciones y relaciones sociales que hacen posible la igualdad y la participación*” [Pizarro, 2003:102].

Ahora bien, la definición de igualdad, se basa en una situación social, el cual las personas tienen las mismas oportunidades y derechos en algún aspecto. La definición de participación, se relaciona primordialmente con los mecanismos que tiene la población para acceder a las decisiones de los aparatos representativos y a la formulación de los fines de la acción de un grupo [Wikipedia, 2007]. De esta manera, la igualdad y la participación realzan la dignidad del hombre y la libertad de acción de los individuos, transformándose así, en elementos esenciales para la expresión de la personalidad y de las diferencias individuales.

Por lo tanto, la democracia supone la aceptación de las decisiones de la mayoría y el respeto de las opiniones de las minorías. Empero, supone además, “(...) *la crítica y la vigilancia constantes y la capacitación efectiva de todos los miembros del grupo, mediante una educación democrática adecuada, para ejercer dicha crítica y dicha vigilancia en forma constructiva, con eficacia y valentía*” [Pizarro, 2003:103]. Es por esta razón, que germina la necesidad de que exista la educación para la democracia, ya que protegería a los individuos de los riesgos existentes en los procesos en que se forjaría tal democracia.

No obstante, la democracia además, se cimienta en los aspectos psicológicos y sociales del hombre. En el aspecto psicológico, se presenta como la mejor alternativa social para dar condiciones favorables para la expresión de la personalidad y diferencias individuales de los seres humanos. En el aspecto social, se presenta a través de la heterogeneidad existente entre las distintas organizaciones e instituciones

compuestas por personas, las cuales manifiestan diferentes actitudes y opiniones, contribuyendo en la personalidad de ellas, cuya misión le pertenece a la educación [Pizarro, 2003].

Consecuentemente, el futuro de las sociedades dependería de la capacidad para practicar democracia, por lo que es esencial formar hombres y mujeres de la democracia, cuya lucha sea por la dignidad humana. De esta manera, la educación tiene como objetivo promover “(...) *la realización plena de las potencialidades del hombre y la mujer* (asegurando la vigencia y continuidad) *en lo personal y en lo social*” [Pizarro, 2003:105]. Para ello, ésta debe defender los principios de universalidad, obligatoriedad, laicidad, unidad, gratuidad, socialización y trabajo, en pos de la convivencia social y de los valores humanos.

Es así, como surge la importancia de prestar mayor atención en la plataforma misma en que se funda la educación, es decir, en la unidad básica de la transmisión cultural: el proceso de enseñanza y aprendizaje y las personas quienes participan en ello. En efecto, “*el complejo fenómeno de la interacción profesor-alumno comenzó a ser estudiado en la búsqueda de una enseñanza verdaderamente eficaz. Es así como en Estados Unidos durante la mayor parte de la primera mitad del siglo XX, se intentó descubrir algunos lazos significativos entre importantes aspectos: características del profesor y éxito de los alumnos en el aprendizaje*” [De Calisto, 2006:17].

La formación de los miembros pertenecientes a una sociedad, se realiza en forma conjunta y continuamente entre los distintos agentes

mediadores, desde que el sujeto nace hasta su muerte. Sin embargo, se pone mayor relevancia a la educación formal, en donde lo/as niño/as y los jóvenes tienen las mayores oportunidades para adquirir los conocimientos que le ayudará a intervenir en la sociedad. Es por esta razón, que actualmente, la enseñanza se ha transformado en la profesión encargada de crear las capacidades y destrezas que permitirán la sobrevivencia de las sociedades y el éxito en la edad de la información [Hargreaves (s/a) en Mella, 2003.]

La transmisión cultural en la escuela, tiene significados sociales distintos, plasmados en diferentes perspectivas. Desde una perspectiva reproductivista, se ve a la escuela como “(...) *uno de los lugares donde se realiza la transmisión cultural (...) a través del juego de intereses que animan al Estado, por una parte, y a las clases populares, por otra*” [Filp, 1987:17]. Para el Estado, la escuela se transforma en la institución más importante para transmitir los principios de distribución del poder y del control social, lo que provoca la reproducción cultural, la desigualdad entre las clases, y la participación social dependiente de la división social del trabajo.

Para los sectores populares en cambio, la escuela es el lugar en donde se adquiere el aprendizaje de habilidades y destrezas específicas y los códigos del poder, lo que ayudará en las posibilidades de inserción social y política más activa, pero orientados a la transformación del sistema de relaciones que caracteriza su existencia en la sociedad [Filp, 1987]. De esta manera, la escuela “(...) *implica la apertura a nuevos aprendizajes, que son posibles de ser reelaborados en vista a nuevas*

formas de participación social, pero también implica el estar sujetos a las formas de relación que los sectores de poder estructuran para los esquemas de la división social del trabajo, y de las jerarquías” [Filp, 1987:18].

Ahora bien, aprender comprende tres etapas: información, conocimiento y saber [Astolfi, 1997 en Mella, 2003]. Es por esta razón, que las instituciones escolares tienen la tarea de organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando estas etapas didácticas. En efecto, las planificaciones creadas por los miembros de una escuela, deben velar por el desarrollo de las habilidades intelectuales que le permitirán la autonomía intelectual necesaria para crear y creer en los fundamentos de la intervención social [Mella, 2003].

Por consiguiente, observar los efectos que tienen los/as docentes en el aprendizaje de los alumno/as, ha sido objeto de estudio desde distintas perspectivas, dada la importancia que tiene en la evolución de los miembros de una sociedad en una cultura determinada, ya que la educación es el eje principal del desarrollo humano.

El desarrollo humano está íntimamente relacionado con los contextos en que las personas se desenvuelven, puesto que son espacios que se producen las acciones humanas y están dirigidos y organizados según reglas de comportamientos sociales propias, teniendo funciones, normas, valores, roles bien determinadas, asumiendo así, una gran importancia las interacciones e influencias entre los miembros que se

puedan ejercer dentro del espacio [Clemente y De la Morena en Clemente y Hernández, 1996].

Efectivamente, las interacciones interpersonales pueden ser consideradas como factor, origen y razón de muchos cambios en los sujetos que se encuentran inmersos en determinados contextos. La interacción se entiende por la “(...) *acción conjunta de dos o más elementos, de forma que su actuación asociada no es la suma de la acción de los elementos, sino una operación diferente fruto de la acción conjunta de ellos*” [Clemente y De la Morena en Clemente y Hernández, 1996:34]. Ahora bien, cuando dos individuos interactúan en sucesivas ocasiones en el tiempo y cada interacción afecta en las siguientes, se habla de relación.

Las características de las relaciones son diferentes por las distintas metas y funciones que tienen y por la reciprocidad y complementariedad que tienen las interacciones entre sujetos, puesto que un componente influye en los demás y cada uno de ellos, en el primero [Hinde 1976 y 1979 en Clemente y De la Morena en Clemente y Hernández, 1996]. Es importante mencionar además, que existen aspectos cognitivos en los sujetos que participan en las interacciones, ya que actúan tanto términos mentales (sentir, comprender, percibir, captar, etc.) como sentimientos, creencias, intuiciones, juicios que se piensa que existen en el pensamiento y acción de otros [Clemente y De la Morena en Clemente y Hernández, 1996].

Los espacios interactivos son el lugar donde se producen los procesos de interacción, y en el último caso, la socialización de los humanos, ya que cada grupo sociocultural en donde se sumergen los sujetos, dispone de procesos de transmisión cultural desde el nacimiento hasta la muerte. Por lo tanto, las interacciones y relaciones se vinculan con los agentes mediadores de la socialización como son los padres, los medios de comunicación, la iglesia, los pares y por sobre todo, la escuela.

La socialización es el conjunto de procesos que relacionan a los individuos, en especial lo/as niño/as, con agentes mediadores influyentes, para llevar a cabo procesos afectivos, cognitivos y conductuales. Los procesos afectivos son aquellos orientados hacia la formación y el mantenimiento de los vínculos afectivos y sociales entre las personas. Los procesos cognitivos, son aquellos que tienen relación con el conocimiento de sí mismo, del papel de las cosas y de los roles de las personas, como también de la interiorización de normas, valores y costumbres. Por último, los procesos conductuales son los que favorecen la adquisición de hábitos sociales que facilitan la convivencia social [Clemente y De la Morena en Clemente y Hernández, 1996].

En efecto, la socialización es un proceso de integración de un individuo a su sociedad, lo que comprende la adaptación del individuo a los compañero/as, a la obtención de una posición (status) y un rol social. Vivir en sociedad se aprende, por lo tanto es un proceso de interacción con otro/as y es la forma como los nuevos miembros se integran a la sociedad en conjunto, permitiendo la reproducción en el tiempo y la

identidad social. En el proceso de socialización se aprende: el lenguaje del grupo social de procedencia, normas culturales, valores, significados de la cultura, desarrollo de la voluntad y capacidad de logro, a convivir, a relacionarse con otros miembros de distintas generaciones, etc.

Berger y Luckman [1999], reconocen a la sociedad como realidad objetiva y subjetiva, debido al proceso dialéctico compuesto por tres momentos: “*externalización, objetivación e internalización (...) los que caracterizan simultáneamente a la sociedad y a cada sector de ella (...). Lo mismo puede afirmarse del miembro individual de sociedad, que externaliza simultáneamente su propio ser y el mundo social y lo internaliza como realidad objetiva*” [Berger y Luckman, 1999:164]. Dicho de otra manera, ser parte de la sociedad, es participar en su dialéctica.

Sin embargo, el nuevo miembro de la sociedad no nace siendo parte de ésta, sino más bien, es inducido a participar. Este proceso comienza con la internalización, cuya definición es “*la aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado*” [Berger y Luckman, 1999:164]. Es decir, conforma la base para la comprensión de los propios semejantes y para la aprehensión del mundo en cuanto a realidad significativa y social. No obstante, “*esta aprehensión no resulta de las creaciones autónomas de significado por individuos aislados, sino que comienza cuando el individuo ‘asume’ el mundo en el que ya viven otros (y) una vez ‘asumido’, puede ser creativamente modificado o –menos probablemente- hasta re-creado*” [Berger y Luckman, 1999:165]. Vale

decir, el individuo comprende a otros miembros y al mundo en que vive, estableciendo nexos de motivaciones que se extenderían hacia el futuro, y al llegar a este grado de internalización, se le consideraría miembro de la sociedad.

El proceso por el cual se lleva a cabo la internalización, se denomina *socialización*, la que se define como “*la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de él*” [Berger y Luckman, 1999:166]. Se identifican dos tipos de socialización: la socialización primaria y la socialización secundaria. La socialización primaria es “*la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte miembro de la sociedad*” [Berger y Luckman, 1999:166]; y la socialización secundaria es “*cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad*” [Berger y Luckman, 1999:166].

Durante la socialización primaria, existen *otros significantes* que están encargados de la socialización del nuevo miembro. Esos *otro*, que son significativos para el individuo, aportan en la construcción y en el mantenimiento de la imagen de sí mismo. Es más, “*en algunas sociedades y familias, ‘la madre’ es el otro más significativo para el bebé y el niño, puesto que ella satisface más directamente las necesidades corporales, y por medio de sus acciones completa los comienzos impulsivos de las actividades de niño. En estos casos, la imagen que el niño tiene de sí mismo es posiblemente, en un principio, la imagen que su madre tiene de él*” [Gerth y Mills, 1963:97].

En efecto, *“las definiciones que los otros significantes hacen de la situación del individuo le son presentadas a éste como realidad objetiva. De este modo, él nace no solo dentro de una estructura social objetiva, sino también dentro de un mundo social objetivo”* [Berger y Luckman, 1999:166]. Esto ocurre, debido a que los otros significantes seleccionan aspectos del mundo según el lugar que pertenecen en la estructura social y la biografía que comparten.

El aprendizaje realizado por el nuevo individuo durante la socialización primaria, no es sólo cognoscitivo, puesto que está cargado de emociones. En decir, *“el niño se identifica con los otros significantes en una variedad de formas emocionales; pero sean estas cuales fueren, la internalización se produce solo cuando se produce la identificación. El niño acepta los ‘roles’ y actitudes de los otros significantes, o sea los internaliza y se apropia de ellos”* [Berger y Luckman, 1999:167]. Para luego, ser capaz de identificarse él mismo. Es decir, *“el niño aprende que él es lo que lo llaman”* [Berger y Luckman, 1999:168].

En este momento, el niño/a abstrae progresivamente que a partir de los roles y actitudes de *otros* específicos, forma los roles y actitudes en general. Ahora bien, cuando se identifica con la generalidad de los otros, es decir, con la sociedad, dentro de la conciencia se construye el *otro generalizado*, la cual permite incorporar dentro de sí todos los diversos roles y actitudes internalizados, sin importar de quien proceda (otro significativo o no) [Berger y Luckman, 1999]. Asimismo, *“cuando el otro generalizado se ha cristalizado en la conciencia, se establece una relación simétrica entre la realidad objetiva y la subjetiva. Lo que es*

real ‘por fuera’ se corresponde con lo que es real por ‘dentro’. La realidad objetiva puede ‘traducirse’ fácilmente en realidad subjetiva y viceversa” [Berger y Luckman, 1999:170], siendo el lenguaje el vehículo principal de este proceso continuo de traducción.

Por lo tanto, la socialización primaria sería la más firme, puesto que es el primer mundo del individuo y por la relación inevitable del individuo con otros significantes. Esta etapa, termina cuando el concepto de otro generalizado se ha establecido en la conciencia del individuo, porque ya es miembro efectivo de la sociedad. No obstante, la socialización nunca es total, puesto que existe otro tipo de socialización: la secundaria. [Berger y Luckman, 1999].

La socialización secundaria es *“la internalización de ‘submundos’ institucionales o basados sobre instituciones. Su alcance y su carácter se determinan, pues, por la complejidad de la división del trabajo y la distribución social concomitante del conocimiento”* [Berger y Luckman, 1999:174]. Dicho de otra manera, la socialización secundaria es la adquisición de “roles” específicos. Consiguientemente, *“la socialización secundaria requiere de la adquisición de vocabularios específicos de ‘roles’, lo que significa, por lo pronto, la internalización de campos semánticos que estructuran interpretaciones y comportamientos de rutina dentro de un área institucional”* [Berger y Luckman, 1999:175].

Sin embargo, la socialización secundaria presupone una socialización primaria, es decir, *“debe tratar con un yo formado con anterioridad y con un mundo internalizado”* [Berger y Luckman,

1999:177]. Esto figura como un problema, debido a que la realidad adquirida durante la socialización primaria, tiende a persistir. Es por ello, la necesidad de establecer y mantener una coherencia en la socialización secundaria para integrar los nuevos conocimientos. Por ejemplo, *“la preparación que da una escuela primaria puede servir perfectamente para cumplir el plan de estudios de una escuela (secundaria)”* [Berger y Luckman, 1999:178].

Ahora bien, en la socialización primaria es necesaria la carga emocional para la identificación del nuevo miembro con sus otros significativos. En la socialización secundaria en cambio, *“puede prescindir de esta clase de identificación y proceder efectivamente con la sola dosis de identificación mutua que interviene en cualquier comunicación entre los seres humanos”* [Berger y Luckman, 1999:178]. Es por esta razón, que durante la socialización secundaria, la forma de adquirir conocimientos, debe ser reforzado con técnicas pedagógicas específicas, por lo que *“el maestro de escuela (debe tratar) de hacer ‘familiares’ los contenidos que imparte, haciéndolos vividos –o sea, haciendo que resulten tan llenos de vida como el ‘mundo hogareño’ del niño-, relevantes –o sea, vinculándolos con las estructuras de relevancia ya presentes en el ‘mundo hogareño’- e interesantes –o sea, induciendo a la atención del niño a separarse de sus objetos ‘naturales’ para fijarse en estos más ‘artificiales’-”* [Berger y Luckman, 1999:181].

En efecto, una de las instituciones sociales más reconocidas en participar en el proceso de socialización secundaria es la escuela. En las sociedades actuales, la gran mayoría de los miembros de ellas, suelen

pasar años dentro de instituciones escolares para formarse y educarse bajo los parámetros definidos culturalmente, puesto que es un sistema general de socialización, y como tal, reproduce sistemáticamente los elementos culturales que se relacionan con las formas de actuar, la identidad, la personalidad, el comportamiento y, sobretodo, los roles sociales de un individuo perteneciente a una nueva generación.

1.3. Roles Sociales

Al individuo se le puede considerar como organismo animal y como persona. Como organismo animal, es una especie con una estructura psíquica, con cierto tipo de órganos de los sentidos, con una anatomía y fisiología determinada. Como persona, por la capacidad de integrarse y relacionarse en un grupo de personas que desempeñan diferentes roles [Gerth y Mills, 1963]. Estos dos factores, ayudan a un nuevo miembro de la sociedad, a tener conciencia de las experiencias vividas y a la construcción de la imagen de sí mismo, es más, las relaciones con otras personas y sus evaluaciones la favorecen. Ahora bien, la fuente del conocimiento de sí mismo que lleva una persona, es el uso del lenguaje.

Para que un individuo haga uso del lenguaje, requiere necesariamente de una estructura específica del habla, es decir, de un órgano que lo permita. De hecho, *“como organismo (...), el hombre puede hacer una variedad más amplia de ruidos articulados que*

cualquier otro animal. (...) Los sonidos controlados del habla requieren delicadas coordinaciones de una estructura muscular y nerviosa elaborada; comprenden dientes, la lengua y los labios, la laringe y los pulmones (...)[Gerth y Mills, 1963:93]. No obstante, “*estas condiciones orgánicas no son suficientes para el habla humana*” [Gerth y Mills, 1963:93], puesto que necesita el aprendizaje e internalización de la lengua para poder comunicarse, entender y hacerse entender, es decir, para expresarse. Ahora bien, cuando la persona emite un sonido, y es comprendido y significa lo mismo para un grupo de personas, se le considera como un símbolo significativo [Gerth y Mills, 1963]. Y cuando un símbolo determinado significa lo mismo para un grupo de personas, se constituye una *comunidad de discurso*, puesto que despierta una respuesta similar en las personas que escuchan los símbolos significantes del individuo [Gerth y Mills, 1963].

En consecuencia, “*una comunidad de discurso coincide normalmente con una comunidad de actividades coordinadas, puesto que la función principal del lenguaje es coordinar la conducta social*” [Gerth y Mills, 1963:94]. El lenguaje entonces, es un sistema de signos al cual otras personas responden como indicadores de las acciones futuras de la persona que está hablando, pero sólo se posibilita la conducta, en el caso que tiene un significado común entre uno y el otro. Para ello, es esencial el contexto, debido a que las palabras “*reciben significados de las otras palabras con las que están asociadas*” [Gerth y Mills, 1963:94]. De este modo, el contexto que da significado a las palabras, es social, conductual y lingüístico.

Cuando un miembro nuevo, comprende los distintos símbolos significantes, se dice que está internalizando diferentes indicadores de las acciones que serán realizadas por él; y el mecanismo por el cual se dan estas internalizaciones, es el lenguaje. Ahora bien, los indicadores de acción que tiene una persona, se les llama *roles sociales*. En efecto, según H. Gerth y C. Wright Mills [1963], una persona está compuesta por la internalización de los roles sociales, y utiliza el lenguaje para organizarlos.

Los roles sociales son la pauta de conducta de una persona y que es esperada por otras personas. Es decir, es el “*comportamiento que se espera de un individuo que ocupa una determinada posición social. La idea de rol social procede originalmente del teatro y hace referencia a los diferentes personajes que interpretan los actores en una obra. En cada sociedad los individuos representan ciertos papeles sociales diferentes, según varíen los contextos de sus actividades*” [Giddens, 2002:739]. Así, los roles que una persona ejecuta, integra una parte de su conducta total, con una parte de la conducta de otros, “*y esta integración de personas, y de los roles que esperan una de otras, ocurre por medio del lenguaje, ya que gran medida es por el lenguaje de gestos vocales (la persona percibe) lo que se espera (de ella)*” [Gerth y Mills, 1963:95]. En consecuencia, las expectativas que otros han provocado en la persona, se transformarían en las expectativas de la persona; y la imagen de sí mismo, se desarrollaría cuando la persona nota las expectativas y evaluaciones de los *otros*.

En el transcurso de las experiencias vividas, la persona aprende a seguir modelos de conducta. Durante la socialización primaria, los otros significativos no se pueden elegir y son los primeros en encargarse de realizar expectativas y evaluaciones. Sin embargo, durante la socialización secundaria, las expectativas y evaluaciones de sí mismo que tiene un individuo, ya adquiridas “*pueden capacitarlo para aceptar, refractar, ignorar o rechazar las expectativas y evaluaciones de los otros con quienes está en contacto. (Es más), la selección acumulativa de aquellas personas que son significativas para sí mismo, se hace en la dirección de las personas que lo confirman*” [Gerth y Mills, 1963: 96-97]. Dicho de otra manera, una persona lleva a elegir y prestar atención a aquellos que confirman su imagen, o que le den una concepción de sí mismo diferente y más atractiva.

La escuela, es un agente de socialización, en donde participan personas con diferentes roles sociales y que pueden transformarse en otros significativos para un individuo. Los roles que existen en una escuela, los desempeñan principalmente la familia. lo/as educadore/as y los educandos.

Según las Bases Curriculares propuestas por el Estado Chileno, el rol de la familia sería “ (...), *considerada en su diversidad, constituye el núcleo central básico en el cual la niña y el niño encuentran sus significados más personales, debiendo el sistema educacional apoyar la labor formativa insustituible que ésta realiza. En la familia se establecen los primeros y más importantes vínculos afectivos y, a través de ella, la niña y el niño incorporan las pautas y hábitos de su grupo social y*

cultural, desarrollando los primeros aprendizajes y realizando sus primeras contribuciones como integrantes activos. La educación parvularia comparte con la familia la labor educativa, complementando y ampliando las experiencias de desarrollo y aprendizaje, junto con otras instituciones sociales. Por ello es fundamental que se establezcan líneas de trabajo en común y se potencie el esfuerzo educativo que unas y otras realizan en pos de las niñas y de los niños” [MINEDUC, 2001:13].

En efecto, las conductas esperables de una familia que ponen a disposición de la educación formal, están relacionadas con el apoyo a la formación de lo/as niño/as, reforzando los aprendizajes adquiridos en la escuela y aportando a al/la educador/a en aspectos personales e individuales de ello/as, como por ejemplo, los valores y las orientaciones de la sociedad, ya que *“se hace evidente a través de su familia, las comunidades específicas a las que pertenecen y en las que participan, y las demás instituciones sociales. En consecuencia, en una comunidad comprometida con los niños se aprende la acogida de todo y cada uno de sus miembros, el respeto y la valoración por la diversidad, los distintos roles que desempeñan las personas e instituciones, la solidaridad, la resolución pacífica de conflictos, la participación democrática y la construcción de ciudadanía. Por ello es esencial que toda experiencia de educación parvularia fortalezca el aporte coordinado de la comunidad al trabajo educativo, en una mutua retroalimentación, teniendo como referente los Derechos de los Niños” [MINEDUC, 2001:13].*

Asimismo, se espera que lo/as niño/as que ingresen al sistema educacional, aprendan una serie de elementos, pues se concibe la idea de que son participantes activos de su aprendizaje, en constante aprendizaje debido a la relación que tiene con su medio social, cultural y natural. En efecto, las expectativas que tienen del niño/a como tal, se resume en el siguiente texto:

“En la actualidad, en un contexto de globalización y revolución de las comunicaciones, que redefinen radicalmente lo próximo y lo lejano, (los) ambientes educativos se expanden mucho más allá de lo local y aportan nuevas posibilidades a los intereses de descubrimiento y de relación de los niños.

Dentro de estos ambientes culturales en los que interactúa la niña y el niño, son fundamentales aquellos que corresponden a su cultura de pertenencia, ya que contribuyen significativamente a la formación de su identidad, autoestima y sentidos más profundos. El respeto y valorización de la diversidad étnica, lingüística y cultural de las diversas comunidades del país hace necesario su reconocimiento e incorporación en la construcción e implementación curricular. Por esta razón, aparece como fundamental la consideración de los párvulos como agentes activos de estas culturas específicas, aportando desde su perspectiva de niñas y niños. Respecto al medio natural, tanto próximo como con una perspectiva planetaria, cabe considerarlo como factor esencial para una mejor calidad de vida para todos. Se debe favorecer entonces la relación, la valorización, el goce y el cuidado responsable del niño con su medio, en el entendimiento

que desde una perspectiva ecosistémica hay una mutua dependencia, siendo una tarea común la conformación de un ambiente donde se pueda desarrollar un estilo de vida saludable para los seres humanos y el conjunto de seres vivos que habita el planeta. Los párvulos y sus familias tienen un rol esencial en la conservación de su medio natural y en el cuidado y desarrollo de medios urbanos más sanos” [MINEDUC, 2001:14].

Por lo tanto, de un párvulo se esperaría que esté dispuesto a aprender de las diferentes fuentes que el medio social, cultural y natural le otorgue, adquiriendo habilidades y aprendiendo valores que conserven a su persona en un ambiente sano y saludable y a los demás seres vivos del planeta. Para ello, se esperaría que la familia tenga un real compromiso de practicar junto a los párvulos los valores enseñados y a apoyar las exploraciones que el/a niño/a realiza en pos de su desarrollo.

Ahora bien, dentro del sistema educativo en Chile, existe la educación parvularia, el cual constituye el primer nivel educativo para favorecer los aprendizajes oportunos y pertinentes de los párvulos que ingresan a la educación formal, el que, al mismo tiempo, asume el nuevo rol de educando, cuya definición es aquél *“que está recibiendo educación”* [RAE, 2007].

Para ello, es fundamental el rol que desempeñaría el/la educador/a de párvulos, puesto que asume diferentes funciones *“formadora y modelo de referencia para las niñas y niños, junto con la familia; diseñadora, implementadora y evaluadora de los currículos, (y)*

seleccionadora de los procesos de enseñanza y mediadora de los aprendizajes (...)[MINEDUC, 2001:14]. También se esperaría, que sea una “permanente investigadora en acción y dinamizadora de comunidades educativas que se organizan en torno a los requerimientos de aprendizaje de los párvulos” [MINEDUC, 2001:14].

Estas expectativas y pautas de comportamientos esperadas, son las que se buscarían dentro de la escuela, para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de la relación existente entre un emisor concreto (educador o educadora) y un receptor específico (educando), entorno a contenidos y actividades (currículum).

1.4. La Escuela: Escenario de las relaciones entre el/la educador/a y el educando.

Es muy común escuchar la importancia de convertir a la escuela en una institución que vele por las prácticas democráticas en las relaciones sociales que se establecen dentro de ella, con el fin de formar personas íntegras que no sólo respondan a los desafíos de un mundo globalizado, sino que también lo hagan eficientemente para poder conseguir mejores puestos de trabajo y por ende, mejores remuneraciones, determinando así sus posibilidades y estilos de vida [De Calisto, 2006]. Como resultado, muchas de las reformas educativas que se llevan a cabo, tienen como norte dar mayor participación a la comunidad de profesores, de padres y apoderados, de los funcionarios civiles, y de los propios educandos, con el fin de asegurar la entrega de

la “herramienta” fundamental, sin importar las diferencias existentes por variables como origen, clase social, filiación religiosa, tendencia sexual, etc., en pos de la igualdad y equidad en la sociedad [De Calisto, 2006]. Y Chile no es la excepción.

Según la Reforma Educacional comenzada en 1990 en Chile, es el “(...) *Ministerio de Educación quien tiene la misión de orientar las acciones educativas en función del desarrollo integral de los estudiantes, tanto en su crecimiento personal como en su inserción activa y participativa en la sociedad*” [MINEDUC, 2002:19]. “(...) *A través de la vida escolar, del estilo de convivencia que cada estudiante desarrolla con cada uno de los miembros de la comunidad educativa, en las aulas, patios, excursiones, asambleas, debates, se van transmitiendo modelos, conscientes o inconscientes, cargados de valores que con posterioridad el estudiante discernirá. En el marco de transformaciones de nuestra sociedad, se demanda a la escuela y al liceo poner énfasis en la convivencia escolar democrática, entendida como una oportunidad para construir nuevas formas de relación inspiradas en los valores de autonomía, diálogo, respeto y solidaridad*” [MINEDUC, 2002: 26].

Sin embargo, surgen una serie de inquietudes e interrogantes que ponen en duda los planteamientos que propone el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), ya que existe una amplia brecha en aspectos como “(...) *‘lo que quieren ser los profesores’, ‘lo que quieren los otros (la sociedad) que sean’ y el cómo deben hacerlo’, pues, a través de este anhelo democrático no se advirtió lo que podía suceder con los docentes a la hora de darles a los alumnos una mayor*

responsabilidad y libertad en sus aprendizajes, pues ellos mismos (los profesores) no han sido preparados ni han reflexionado cabalmente sobre la idea de hacer clases en un marco democrático-participativo sin sentir que su autoridad esté siendo mermada” [De Calisto, 2006:7].

A pesar de la existencia de diversas iniciativas que apelen por una buena convivencia, fundamentándose en las relaciones que establecen lo/as educadore/as con los educandos en un entorno agradable y participativo, ya que ayuda notablemente en el proceso educativo y a construir aprendizajes significativos [De Calisto, 2006], hoy en día, se observa en la práctica cotidiana dentro de las aulas, ciertas manifestaciones más ligadas al abuso del poder que tienen las autoridades pertenecientes a una organización pedagógica, es decir, una escuela: contexto donde se desenvuelven las dinámicas de poder y control entre educadore/as y educandos, debido a la estructura misma de la organización.

Una organización, en la sociedad moderna, es considerada como “(...) un grupo grande de personas, estructurado de forma impersonal con el fin de alcanzar determinados objetivos” [Giddens, 2002:444]. Además, “(...) son partes de una sociedad mayor y constituidas de partes menores, es decir, las organizaciones son vistas como sistemas dentro de sistemas. Dichos sistemas son complejos de elementos colocados en interacción, produciendo un todo que no puede ser comprendido tomando las partes independientemente” [Solano, 2006]. Asimismo, se reconoce como una fuente de poder, puesto que tiene la

facultad de someter a individuos a ciertos postulados sin que éstos tengan posibilidad de resistir.

Según Basil Bernstein [1978], la escuela es una agencia de transmisión cultural, que a través del desarrollo pedagógico, es posible la producción y reproducción de la estructura social. Esto ocurre, debido a la relación existente entre las relaciones de clase y las estructuras mentales individuales [Filp, 1987]. Para explicar dicho planteamiento, Bernstein define los conceptos de código, clasificación y enmarcamiento, los cuales declaran los principios de la reproducción cultural.

El código se define como un *“principio regulativo, tácitamente adquirido, que selecciona e integra significados, que dispone la forma en que estos significados se comparten, y los contextos que así evocan”* [Bernstein, 1971 en Filp, 1987:24]. Dicho de otra manera, se refiere a un conjunto de reglas que determinan que un grupo valore, respete y comparta ciertos significados.

Este código es generado por la posición que un grupo tenga en la estructura social, el cual da los marcos de cómo se generan las interacciones y las formas de comunicación de un grupo determinado. Es decir, *“corresponde, entonces, a esquemas de pensamiento y de acción que los sujetos de una clase social se han dado, (desarrollando) identidad y sentido de pertenencia de esos sujetos con su grupo social. Los códigos son específicos y diferentes según los grupos en que los sujetos se han socializado y llevan implícita la idea de posiciones*

sociales diferentes, y por tanto la presencia de límites entre los grupos” [Filp, 1987:24].

Las restricciones son relevantes para una organización, puesto que se “*necesitan fuerzas de control para reducir la variabilidad e inestabilidad de las acciones humanas*” [Solano, 2006]. Es por ello que se crean estructuras de recompensas para vincular a sus miembros al sistema, establecen normas y valores y “dispositivos de control” para mantenerse y no decaer.

En la escuela, la transmisión cultural se basa principalmente en la transmisión del código que manejan las clases dominantes, por lo que produce una gran diferencia entre aquellos educandos que pertenecen a las clases dominantes y los que pertenecen a las clases más populares, puesto que los primeros les resulta cercano los códigos que se presentan en la sala de clases, potenciando los tipos de relaciones y de comunicación que mantienen en sus familias. Sin embargo, para los segundos, la experiencia escolar requiere del aprendizaje de un código que les resulta desconocido, por lo que olvidan sus propios códigos, al no ser valorados dentro de la escuela [Filp, 1987].

Ahora bien, dentro de la sala de clases, el/la educador/a y el educando interactúan *negociando* de cómo se llevará a cabo el proceso de transmisión y adquisición de los aprendizajes. Sin embargo, existen límites, puesto que “*la estructura de la escuela y demandas e imposiciones del sistema educativo nacional imponen limitaciones sobre ambos polos del intercambio*” [Cox, 1984:19]. Por tanto, clasificación se

entiende como los límites de tipo estructural, independientes de la interacción; enmarcamiento en cambio, son los límites que regulan la interacción [Cox, 1984].

En consecuencia, las clasificaciones definen las “*separaciones que habrá entre la escuela y la comunidad, entre la escuela y la familia, entre lo que es conocimiento escolar y lo que no lo es (...). Los enmarcamientos hacen efectivo el control sobre las formas aceptables de dirigirse al profesor, la manera en que los niños deben vestirse para ir a la escuela, la disposición de los bancos y distribución de la sala, las preguntas que pueden hacerse respecto a los contenidos, los momentos en que la comunicación con los compañeros es posible, etc.*” [Filp, 1987:27]

Sin embargo, es en la interacción que se lleva a cabo entre los actores que actúan en la escuela, es decir, los docentes y los educandos, el lugar donde se van “*creando formas culturales nuevas, y en esta medida son potencialmente transformadores, (capaces de generar) las bases para el cambio*” [Filp, 1987:19].

Estos conceptos, cuando se combinan, dan cuenta del código educativo, el cual “*regula como unir y separar las categorías (personas, agencias, discursos) constitutivas de una escuela o un sistema educativo mayor. (Es más,) la teoría (de Bernstein) propone que el código educativo es la gramática profunda que regula tanto las relaciones y estructuras de poder de la escuela, como la forma de sus tres mensajes: currículum (qué cuenta como conocimiento válido), pedagogía (qué*

cuenta como forma válida de transmisión) y evaluación (qué cuenta como realización válida del conocimiento por parte del alumno)” [Cox, 1984:19].

Por otra parte, la escuela, al igual que muchas organizaciones modernas, tiene un carácter burocrático. Aunque la burocracia se vincule con el papeleo y le ineficiencia, otros autores en cambio, como Max Weber [1909], reconocen que ésta es “(...) *la forma de organización más eficiente que ha ideado el ser humano, porque todas las tareas están reguladas por estrictas normas de procedimiento (...)*” [Weber, 1909 en Giddens, 2002:446], las cuales rigen la conducta de aquellos individuos sometidos a la organización –los educandos en este caso-, para lograr así, el control a través de ciertos mecanismos. Asimismo, la burocracia desemboca en una jerarquía de autoridad, la cual pueden dar lugar a abusos de poder. En consecuencia, resulta necesario establecer las diferencias que existen entre los sistemas que fundan jerarquías de dominio y los que tienen una jerarquía de funcionamiento u operatividad.

La jerarquía de dominación se reconoce porque los que se encuentran en niveles superiores, establecen relaciones de poder coercitivas por sobre los que están en los niveles inferiores. Ésta suele ser muy rígida y tiende a generar altos niveles de violencia social. La jerarquía de funcionamiento, en cambio, se basa en una organización más solidaria, más flexible y favorece la vinculación entre personas. Además, se caracteriza por considerar a todos los niveles, ya que todos aportan y se responsabilizan por el logro de algún objetivo determinado [MINEDUC, 2002]. Y es justamente este último tipo de jerarquía que se

propone que se establezca en la escuela, puesto que sería la forma para favorecer la igualdad en la sociedad, ya que para los sectores populares, representa la oportunidad y la instancia para adquirir conocimientos, competencias, habilidades y destrezas que ha construido la humanidad, herramientas necesarias para integrarse, y determina, además, una representación social de la realidad.

1.5. El/a educador/a: Un actor de la interacción en el contexto escolar

La legitimidad que tiene la autoridad pedagógica (o educador o educadora) en un aula, es *racional*, puesto que se basa en la creencia de estatutos y reglas que están racionalmente establecidos. Por esta razón, la autoridad tiene el “derecho” de exigir obediencia y la docilidad por parte de los alumnos y alumnas. Sin embargo, es importante reconocer que “(...) *la autoridad de los pedagogos, no es personal y carismática, (...) sino que se deriva de la institución legítima, la escuela, de la que son agentes (...)*” [Bourdieu y Passeron, 1979:26]. En otras palabras, es la escuela la fuente de poder de el/ los educador/es, al tener el derecho propio de elegir qué se debe enseñar.

Asimismo, con respecto al “poder”, éste se fundamenta “(...) *del hecho de que toda sociedad requiere, necesaria e inevitablemente, de una instancia que garantice su estabilidad mínima y que simultáneamente, tenga a su cargo, de manera preferente, la conducción de dicha sociedad hacia determinadas metas*” [Moreno,1989:73].

Vale decir, la escuela, y por ende, la autoridad pedagógica, tienen poder desde el momento que tienen una *intencionalidad*, la cual es pedagógica y que consiste en influir, moldear y regular la conducta de otro [Foucault, 1994], viendo su materialización por una parte, en los planes y programas de estudios que se desarrollan, a nivel ministerial y/o a nivel institucional; y por otra, a través del propio discurso construido por el mismo educador o educadora, con el fin último de lograr la socialización y enculturación del niño y niña.

El discurso de un/a profesor/a es un dispositivo importante en el ejercicio del poder, puesto que influye directamente en el comportamiento de lo/as alumno/as, ya que se interna en el querer de ello/as. Si el/a profesor/a logra entender y conectarse con lo que lo/as alumno/as quieren, podrá tener acceso a la manipulación y a la dominación, a través de la exigencia de ciertas actitudes, las cuales se manifiestan en diferentes contextos, tanto dentro como fuera de la escuela, pero siempre bajo el contexto pedagógico. La dominación, se entiende como “(...) *la relación desigual entre grupos sociales que controlan a otros grupos, con las limitaciones de libertad que se ejercen sobre un grupo*” [Van Dijk, 1994: s/p]. Desde el momento en que los educandos reproducen las prácticas exigidas dentro de la escuela, legitiman el abuso de poder ejercido por la autoridad pedagógica.

En efecto, el discurso es considerado tanto “*una forma específica del uso del lenguaje, como una forma específica de interacción social*” [Van Dijk, 1989 en Meersohn, 2006: s/p], interpretándose así, como un

evento comunicativo completo en una situación social. Los discursos pueden adoptar múltiples formas y sus usos pueden variar por diferentes factores, pero siempre son un excelente indicador de lo que se esconde detrás del conjunto de palabras y oraciones expresadas en un texto en el habla. Dicho de otra manera, lo que pueda parecer un simple discurso local, esconde detrás procesos y estructuras complejas que provienen de un nivel más global, de la sociedad [Silva, 2002].

Los factores que pueden influir directamente en el discurso, están relacionados con el contexto y los elementos que interfieren en él, tales como el ambiente, los participantes, los roles socio-comunicativos, y las intenciones o propósitos. El contexto global es relevante en el momento de identificar el proceso del discurso en acciones de las organizaciones o instituciones, como la escuela. Asimismo, los participantes influyen en el contexto, en el momento que interactúan como miembros de un grupo, clase o institución social [Silva, 2002]. Se debe sumar también, qué factores culturales influyen en las transformaciones que puedan tener los discursos, ya que tienen directa relación con los cambios que surgen a partir de ciertos miembros de un grupo, los cuales pueden ser manifestadas en el mismo. Mandatos que provienen de los discursos, tales como cumplir una orden, *“se pueden hacer de modos diferentes dependiendo de los valores, normas, relaciones sociales o instituciones y la forma que adoptan o tienen determinados contextos socio-culturales”* [Silva, 2002: s/p]. Estas formas que puede adoptar el discurso, pueden reflejar un modo tolerante y cooperativo o modos de dominación, exclusión u opresión hacia los subordinados [Stubbs, 1993 en Silva, 2002].

Ahora bien, los hablantes de una lengua conocen tanto las reglas y principios que estructuran el sistema lingüístico como cuándo y dónde decir determinada información [Silva, 1988 en Silva, 2002], puesto que se ponen en juego diversas formas de reproducción de ideologías y conocimientos en la interacción social, en donde instituciones jerarquizadas como las escuelas, suelen caracterizarse por ejercer el poder en la interacción educador/a-educando, a través de distintas estrategias y/o mecanismos que logren el control, cuya transmisión se debe al discurso.

El origen del poder se puede observar desde la perspectiva política o académica, cuyas concepciones lo definen de manera diferente. Políticamente, el poder se construye a partir de la capacidad de alianza con otros sujetos para poder hacer posible algún objetivo; académicamente, el poder procede del cargo directamente, es decir, es un atributo de quien cumpla un rol formal dentro de la organización educacional. Tradicionalmente, el poder recae en el director principalmente, puesto que tiene la capacidad por excelencia de tomar decisiones [Bardisa Ruiz, 1997]. No obstante, la integración de lo/as profesore/as –y otros actores de la comunidad escolar- en estos espacios, suponen cambios en las relaciones de poder que se ejercen dentro de la institución escolar y en el aula.

Para generar cualquier tipo de cambio de las condiciones sociales en alguna organización, es necesario considerar al liderazgo de los agentes como factor esencial. El liderazgo puede ser definido como el *“proceso de influencia sobre las actividades de un grupo organizado*

hacia la definición de metas y su logro” [Stodgill, 1959:4 en Pérez y Ruiz, 1996:142]. O como diría Greenfield [1986] *“el liderazgo es el acto de voluntad de una persona que pretende construir el mundo social para los demás”* [Pérez y Ruiz, 1996:142]. Dicho de otra manera, aquella persona que se destaca por un fuerte liderazgo, es concebida como *“un individuo, fuertemente integrado en el grupo, capaz de conducir a todos los miembros hacia los objetivos fijados, con entusiasmo y perseverancia”* [Rotger 1982:159 en Pérez y Ruiz, 1996:166].

Existen dos tipos de liderazgos, que han sido descritos por diferentes autores, tales como Burns, 1978; Bass, 1988; Villa 1992; Pascual, Villa y Auzmendi, 1993, entre otros [Pérez y Ruiz, 1996] Estos son:

1.-“Liderazgo transaccional: todo director tiene lo que se denomina poder legítimo. Es poder oficial de un puesto de director y él o ella lo asumen instantáneamente al entrar en funciones” [Burns 1978:425 en Pérez y Ruiz, 1996:143].

Sin embargo, el liderazgo transaccional se manifiesta de dos maneras:

a) *“Como refuerzo eventual. El líder promete y da recompensas en función del esfuerzo realizado y del nivel de rendimiento conseguido por sus subordinados.*

b) *Como castigo eventual, a menudo bajo la forma de actuación ante la omisión, corrección por parte del líder cuando no se alcanzan los niveles deseados*” [Bass 1988:29 y Pascual, Villa y Azurmendi 1993:26 en Pérez y Ruiz, 1996:143]

2.- *“Liderazgo transformacional: el líder de transformación, a pesar de responder a las necesidades de sus seguidores continúa buscando otras necesidades potenciales e intenta satisfacerlas e implicarlos en el proceso”* [Pérez y Ruiz, 1996:143].

Factores como carisma, la consideración individual que pueda tener en el personal, la estimulación intelectual, la inspiración que pueda generar en las personas y la tolerancia psicológica, forman parte de la personalidad de un líder transformacional. Es más, se caracteriza por establecer metas y objetivos para convertir a sus seguidores en líderes también [Pérez y Ruiz, 1996]. De esta manera, *“al pasar de la transacción a la transformación se advierte en los seguidores cambios que suponen pequeñas mejoras, que con el tiempo se van haciendo mucho mayores y de orden superior”* [Pérez y Ruiz, 1996:145].

Es por esta razón que es posible decir que *“no todos los directores poseen capacidad de liderazgo ni todos los líderes tienen que poseer la autoridad institucional formal”* [Pérez y Ruiz, 1996]. En efecto, aquellas personas que sean líderes son personas potenciales de poseer y ejercer poder, pero no todos aquellos que tengan el poder y lo ejerzan, son líderes.

En el ámbito educacional, en el aula específicamente, “*el ejercicio del liderazgo corresponde prioritariamente al profesor, y se orientará, básicamente, a la promoción de procesos de autoaprendizaje formativo en los alumnos (en forma integral)*” [Medina, 1988; 1989, y 1993 en Pérez y Ruiz, 1996: 218]. Es decir, el rol fundamental de lo/as profesore/as y educadore/as, será ejercer el liderazgo en pos de la educación integral, considerándolo como un ser complejo por los aspectos físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico que significa el ser humano [Morín, 1999].

No obstante, la concepción autoritaria de la educación, la rigidez excesiva del concepto de jerarquía y los mecanismos disciplinarios y de control, son características que favorecen la violencia en la escuela y que inhiben la autonomía de los alumnos y alumnas dentro del aula. Además, en un sistema autoritario dentro de la escuela, los educandos no son capaces de hacer llegar sus necesidades o su disposición para el cambio a quien supone debe facilitarle su crecimiento, o sea, el docente.

Sin embargo, para generar un ambiente sano para el aprendizaje, es esencial saber convivir en contextos heterogéneos, en donde existen diferentes personas con distintas formas de ser, costumbres, hábitos, y creencias. Para ello, es menester formar a las personas para que aprendan a convivir [Pérez, 1997], a través de un sistema democrático en las escuelas, el cual se caracteriza por establecer un estilo cooperativo, donde los estudiantes trabajan en grupos y exponen los resultados de sus trabajos, así son escuchados, reconocidos y valorados por su trabajo. Además, se respeta la autonomía del aprendiz

y se fomenta la flexibilidad de roles, a través de la educación de la comprensión, puesto que esta última ayuda a mejorar las interacciones sociales basadas en la comprensión mutua en todos los sentidos [Morin, 1999], provocando así, el desarrollo integral de la persona.

En consecuencia, *“en la medida que el profesor sea consciente de sí mismo, y de cómo su actuar y pensar pueden ser un modelo de conducta para sus alumnos, se puede confiar en que el quehacer educativo no sólo implica un cúmulo de conocimientos sino además, responde a valores y principios socialmente aceptados (ya que), el acto de estudiar y aprender está explicado por un conjunto de factores, entre los cuales el profesor constituye una pieza fundamental. De él depende, en gran medida que el alumno crea en sí mismo, descubra sus capacidades cognitivas y desarrolle un compromiso que le permita sentirse satisfecho de sí mismo y de sus logros”*[Collarte, s/a en De Calisto, 2006:27]. Para ello es esencial, que lo/as educadore/as, deben *“preservar los márgenes conductuales necesarios para realizar una tarea educativa amorosa, acogedora y fructífera”* [De Calisto, 2006:91].

1.6. El Educando: El otro actor de la interacción en el contexto escolar

Lo/as niño/as de cuatro a cinco años de edad, suelen estar emocionado/as al estar en el jardín infantil y de asumir mayor cantidad de responsabilidades. Asimismo, siguen sintiendo mucho apego hacia

sus padres y les gusta ayudar a las personas, sobre todo a los adultos, por lo que abre nuevas oportunidades para asumir nuevas tareas.

Las características más importantes de lo/as niño/as que se encuentran en el sistema educativo, específicamente en pre-básica, se manifiestan en los siguientes niveles: Desarrollo Físico, Desarrollo Sexual, Desarrollo Cognitivo, Desarrollo Afectivo, Desarrollo Psicosocial y Desarrollo Moral.

- **Desarrollo Físico:** el crecimiento de lo/as niño/as es lento pero constante. Lo/as niño/as han ganado control de sus músculos mayores y tienen un buen balance o equilibrio. Se pueden parar en un pie y caminar sobre una viga de madera. Disfrutan haciendo ejercicios físicos. Les encanta probar sus habilidades y fuerza muscular. Disfrutan saltar, correr, dar vueltas (en el suelo) y bailar. Pueden atrapar pelotas pequeñas. Pueden manejar muy bien botones de ropa y cierres. Aprenden a amarrarse las cintas de los zapatos. Pueden reconocer sus nombres escritos. Pueden copiar diseños y figuras, incluyendo números y letras. Pueden usar correctamente utensilios y herramientas con supervisión de una persona adulta [Edades y Etapas, (s/a)].
- **Desarrollo Sexual:** La sexualidad infantil es un proceso que se desarrolla gradual y paulatinamente y no tiene las características que le dan los adultos. Al hablar de sexualidad infantil se pretende reconocer la existencia, en esta etapa de la vida, de excitaciones o necesidades genitales precoces, así como también

la intervención de otras zonas corporales (zonas erógenas) que buscan el placer (por ejemplo la succión del pulgar) independientemente del ejercicio de una función biológica (la nutrición). Es por esto que el psicoanálisis habla de sexualidad oral, anal, fálica, genital. Es importante considerar, además, que la sexualidad infantil se diferencia de la sexualidad adolescente y el adulto en que la primera tiene múltiples metas sexuales y zonas erógenas que le sirven de soporte, sin que se instaure en modo alguno la primacía de una de ellas o una elección de objeto, mientras que la sexualidad adolescente y adulta se organiza bajo la primacía genital [Edades y Etapas, (s/a)].

- **Desarrollo Moral:** La aparición del juicio moral está relacionado con el desarrollo del pensamiento operacional, los sentimientos superiores y la desaparición del egocentrismo. Según Piaget [1974], los pequeños deciden que tan inadecuado es un acto por sus consecuencias, por ejemplo, se le debe dar más el castigo a quién rompió doce tazas por casualidad, que al que rompió una por sacar una galleta. Kohlberg [1987] tomó el trabajo de Piaget y lo desarrolló. Sostiene que lo/as niño/as juzgan si un acto es bueno o malo según la molestia que le cause a sus padres. No hay una edad precisa de juicio moral sino niveles por orden que se presentan de la siguiente forma en la etapa pre- escolar: puede que el párvulo se encuentre en el último estadio de la Pre-convencional (de 4 a 10 años), la cual se caracteriza por tener control exterior, evitar la sanción u obtener premios a través de la observación de conductas de sus pares, y

responder a reglas culturales por acción mecánica, es decir, en términos del poder físico de quien lo dice. [Autocuidado en el Ciclo Vital, (s/a)].

Si se encuentra en la moral pre-convencional, el/a niño/a seguirá reglas sólo cuando sea por el propio interés inmediato. Actuará para cumplir los propios intereses y necesidades dejando a otro/as hacer lo mismo. El bien se mide a través de lo justo y él/ella usará el intercambio de cosas como forma de justicia, mediante los pactos y los acuerdos. Cuando él/ella esté en un estado más avanzado, va a vivir de acuerdo con lo que espera la gente cercana. Si los que le rodean esperan que sea un/a buen/a hijo/a, hermano/a, amigo/a, etc. “Ser bueno/a” para él/ella, será importante a la vez esto quiere decir que en su comportamiento deberá mantener relaciones mutuas de confianza, lealtad, respeto y gratitud [Autocuidado en el Ciclo Vital, (s/a)].

- **Desarrollo Psicosocial:** Erik Erickson [1968] plantea que durante el desarrollo humano, las personas deben enfrentar diferentes conflictos, los cuales determinarán la personalidad, por lo que postula ocho etapas, caracterizadas por presentar desafíos psicosociales. Las etapas características de lo/as niño/as de la primera infancia, son la etapa de “Autonomía v/s Vergüenza y duda” que ocurre en primer y segundo año de vida, y en este momento lo/as niño/as adquieren control sobre sus funciones de eliminación, aprenden a comer solos y a jugar solos y explorar el mundo (dentro de límites seguros) y desarrollan cierto grado de

independencia; pero si las personas que los cuidan los restringen demasiado, desarrollan un sentido de vergüenza y duda sobre sus capacidades [Rice, 1995]. En la etapa “Iniciativa v/s culpa” que ocurre durante el tercer y quinto año de edad, continúan creciendo las capacidades motoras e intelectuales y siguen explorando el ambiente y experimentando muchas cosas nuevas, asumiendo mayor responsabilidad para iniciar y realizar planes, y en el caso que las personas a cargo de ello/as, no pueden aceptar la iniciativa del niño/a, lo llevan a sentir culpa por su mal comportamiento [Rice, 1995].

Los grupos en esta etapa se caracterizan por ser heterogéneos en relación a la edad, se reúnen por afinidad, y separados por sexos. Tienen normas claras e inquebrantables y generalmente están conformados fuera de la familia. Los grupos en esta edad entonces, son muy importantes ya que en ellos se desarrollan rituales, se ejercitan normas y adquieren el sentido de pertenencia. El juego, en esta etapa, es un ritual importante en el desarrollo de roles; el pre- escolar juega con normas claras y establecidas por el grupo. Esto constituye un elemento trascendente para la tipificación sexual, por ejemplo, la niña desarrolla su rol de mujer, jugando a las muñecas, a la peluquería, a la modista, etc. Y el varón juega a la pelota, a los policías y ladrones, etc. Los escolares a través de la imitación de modelos como padres, profesores y personas significativas van formando esquemas que le darán las bases para el comportamiento futuro [Autocuidado en el Ciclo Vital, (s/a)].

- **Desarrollo Cognitivo:** A los 4 años, lo/as niño/as hacen muchas preguntas, incluyendo "¿Cómo?" y "¿Por qué?". Ellos hablan mucho. Su lenguaje incluye palabras sin sentido y malas palabras. Disfrutan discusiones serias. A esta edad deben entender conceptos básicos tales como números, tamaño, peso, color, textura, distancia, tiempo y posición. Su habilidad para clasificar y la capacidad de razonar están desarrollando. Los estudios del desarrollo cognitivo de Jean Piaget [1974], ubica a lo/as niño/as en la etapa Preoperacional, y describió que éstos se caracterizan por desarrollar la capacidad para manejar el mundo de manera simbólica o por medio de representaciones, es decir, desarrollan la capacidad para imaginar que hacen algo, en lugar de hacerlo realmente.

También, logran el desarrollo del lenguaje, la capacidad para pensar y comunicarse por medio de palabras que representan objetos y acontecimientos [Rice, 1995]. La relación que establece con su entorno y el grado de madurez alcanzado le permiten ampliación del sentido de sí mismo como entidad separada, como ser activo y pensante con relación a otro.

- **Desarrollo Afectivo:** A los cuatro años, lo/as niño/as tienen amigos imaginarios. Ellos/as tienden a hablar de sí mismos (jactarse) y ser mandones. Tienen una imaginación muy activa. Necesitan sentirse importantes y estimado/as. Algunas veces son agresivo/as pero desean tener amigos y disfrutan estar con otro/as niño/as. Disfrutan pretendiendo ser adultos importantes como

mamá, papá, el doctor, el cartero o la enfermera. Ello/as aprecian ser elogiados por sus éxitos. Necesitan oportunidades para sentirse más libres e independientes. Los juegos y otras actividades ayudan a los pre-escolares a aprender a tomar turnos. [Autocuidado en el Ciclo Vital, (s/a)].

Lo/as niño/as que entran al sistema educativo en la primera infancia, son sujetos que pueden ser concebidos como seres pensantes, con emociones y sentimientos o como meros receptores pasivos de información que proviene del exterior. Estas concepciones difieren según el modelo educativo que adopte lo/as educadore/as, ya que definen los roles que deben cumplir los educandos en el proceso educativo. Sin embargo, hoy en día, desde la perspectiva constructivista, en donde los educandos son los protagonistas, responsables y constructores de su propio proceso de aprendizaje, la primera afirmación es la más considerada, quedando atrás la idea que los niño/as son receptores pasivos de estímulos externos.

En efecto, el Modelo Constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, considerando que la construcción se produce:

- Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento [Piaget, 1974].
- Cuando es significativo para el sujeto [Ausubel, 1983].
- Cuando esto lo realiza en interacción con otros [Vigotsky, 1986].

Es importante destacar, que aunque los autores de estos enfoques se ubican en ópticas teóricas diferentes, coinciden en darle importancia a la actividad constructiva de lo/as alumno/as. Por consiguiente, para los constructivistas el aprendizaje es el proceso de construcción de gran parte del conocimiento que adquieren y comprenden [Alvarez, 1994 en Rietveldt, s/a]. En efecto, el conocimiento en dicho marco, no es un proceso mecánico de estímulo-respuesta, sino más bien, de una construcción que realiza el educando a través de la participación activa en el contexto educativo. En consecuencia, el/a alumno/a se apoya en sí mismo, en las interacciones con otros sujetos y de su entorno para la adquisición y el perfeccionamiento de las habilidades y conocimientos.

Para lograr el aprendizaje en lo/as alumno/as, es vital abrir espacios en donde los estudiantes puedan participar activamente. Es por esto, que lo/as educadore/as deben organizar las actividades de aprendizaje de acuerdo al nivel del estudiante, con la finalidad de lograr en los educandos, obtengan por sí mismos los conocimientos de manera activa y participativa, mediante diversas actividades, tales como: la utilización del método científico (observación, plantear problemas, creación de hipótesis, analizar, etc.), el trabajo cooperativo, utilización de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's), construcción de ambientes de aprendizaje, etc.

Asimismo, la teoría de Vigotsky [1986], recomienda la enseñanza a través de la autorregulación, el andamiaje educativo, el trabajo en equipo, y para ello el/a educador/a debe fomentar la capacidad de extrapolar los conocimientos aprendidos en la escuela hacia otras áreas

de la vida cotidiana, por lo que el/a educador/a debe ser orientador y mediador del aprendizaje [Vigotsky, 1986 en Rietveldt, s/a].

Por consiguiente, lo/as educadore/as deben buscar métodos y estrategias que permitan al educando reflexionar y explorar sobre la materia de aprendizaje de manera activa, sin dejar de lado, las características del niño y niña que enfrenta, considerando los niveles de: Desarrollo Físico, Desarrollo Sexual, Desarrollo Cognitivo, Desarrollo Afectivo, Desarrollo Psicosocial y Desarrollo Moral.

Por otra parte, el/a educador/a debe considerar que en el contexto educativo, las interacciones que se establezcan dentro de la sala de clases, dependen directamente de la concepción recíproca que tengan de sus educandos, y viceversa. Para ello, en la interacción se torna imprescindible las acciones verbales o no que se producen entre los sujetos relacionados entre sí [Moreno, 1995 en Rietveldt, s/a.]. Esto ocurre, debido a que las experiencias educativas que puedan vivir los educandos, dependen directamente de las relaciones e interacciones que mantiene junto a los actores presentes en el contexto escolar, a través de la comunicación oral.

La comunicación oral, es un aspecto fundamental en la vida del ser humano, a tal punto, que ha sido comparada con la necesidad básica de la supervivencia física [Ribeiro, 1996 en Rietveldt, s/a]. En efecto, en el proceso educativo, la comunicación es esencial para transmitir los

saberes culturales, cuyo lugar reside en la interacción educador/a-educando.

En el aula, los contextos interactivos se construyen en la medida que los alumno/as y los/as docentes participen e interactúen conjuntamente, a través de la negociación. Por lo tanto, la comunicación se establece bajo una serie de reglas, cuyo cumplimiento hace posible que los actores que interactúan en el contexto escolar, se comuniquen recíprocamente [Rietveldt, s/a].

La comunicación fundada dentro de la sala de clases, puede diferir según las situaciones en las que se establezcan [Coll y Solé, 1995 en Rietveldt, s/a]. En un ambiente tradicional, caracterizada por presentar diferentes mecanismos de control hacia los educandos, se caracteriza por los siguientes rasgos:

“El docente es quien habla la mayor parte del tiempo, lo que trae como consecuencia que el alumno no disponga de espacio de tiempo para su participación y asuma generalmente, una actitud pasiva.

- *El profesor utiliza, la exposición de clase y la formulación de preguntas.*
- *Es el docente quien selecciona el tema a tratar en clases.*
- *En la mayoría de los casos, los profesores repiten la pregunta cuando la respuesta dada por los estudiantes no es la que ellos*

esperan, restándole importancia a la participación del alumno”
[Rietveldt, s/a:s/p].

Observándose así, que la participación del/a alumno/a se remite a lo que el profesor/a dice. Ante este contexto, se hace imprescindible la creación de un ambiente de aprendizaje diferente, en el cual exista retroalimentación entre lo/as educadore/as y educandos en su interacción, para que estos últimos puedan participar de manera espontánea y significativamente. Para ello es esencial la *“comunicación, y la comprensión de los valores, formas de pensamiento y comportamiento de las personas involucradas en el proceso de comunicación”* [Rietveldt, s/a:s/p].

La construcción de aprendizaje, es un evento esencial en el desarrollo cognitivo del sujeto, ya que le permitirá participar competentemente en la sociedad. Y para lograr los diferentes aprendizajes, es menester ver a la inteligencia como una capacidad de cambio de un sujeto desde un nivel inferior a otro más elevado, el cual dependerá de las diferentes experiencias que se verá enfrentado.

Es por esta razón, que dentro de la relación entre educador/a y educando debe estar situado en un ambiente donde se forje la experiencia de aprendizaje mediado -evento cuya responsabilidad recae en el educador/a-, porque *“es una interacción durante la cual el organismo humano es objeto de la intervención de un mediador. El aprendiz, no*

sólo se beneficia de un estímulo particular, sino que a través de esta interacción, se forjan en él, un repertorio de disposiciones, propensiones, orientaciones, actitudes y técnicas que le permitan modificarse con respecto a otros estímulos” [Feuerstein, 1983 en Assael, 2000:3]. De esta manera, el educando es capaz de desarrollar habilidades cognitivas, la flexibilidad, la autoplaticidad y la modificabilidad, elementos trascendentales para adaptarse en cualquier contexto psico-socio-cultural.

No obstante, con respecto al proceso de aprendizaje, se ha reconocido que en lo/as niño/as es esencial la afectividad en la adquisición de los saberes culturales. En efecto, *“la afectividad es el motor, la causa primera del acto de conocer; es el mecanismo que origina la acción y el pensamiento, lo cual implica afirmar que todo acto de deseo es un acto de conocimiento y viceversa”* [Piaget, 1954:8].

Sin embargo, hay que tener el cuidado de no confundir la afectividad con los sentimientos, puesto que hablar de lo primero no se habla solamente del sentir relacionado con lo visceral, sino que se refiere a cosas más “intelectuales” como son los intereses, la simpatía y la antipatía por temas o personas, las actitudes de carácter ético, etc. Dicho de otra manera, *“la afectividad (es el o los) sentimientos propiamente dichos, y en particular, las emociones; las diversas tendencias, incluso las ‘tendencias superiores’ y en particular la voluntad”* [Piaget, 1954:18].

Jean Piaget [1954], considera que no existe mecanismo cognitivo sin elementos afectivos, ya que en las formas más abstractas de la inteligencia, los factores afectivos siempre intervienen. Por ejemplo, *“cuando un alumnos resuelve un problema de álgebra, cuando un matemático descubre un teorema, hay al principio un interés, intrínseco o extrínseco, una necesidad, a lo largo del trabajo pueden intervenir estados de placer, de decepción, de fogaosidad, sentimientos de fatiga, de esfuerzo, de aburrimiento, etcétera, al final del trabajo, sentimientos de éxito o de fracaso, por último pueden agregarse sentimientos estéticos”* [Piaget, 1954:19].

Por otra parte, tampoco es posible un estado afectivo puro sin elementos cognitivos, puesto que son las experiencias vividas y los conocimientos adquiridos los que hacen sentir ciertas emociones en determinadas situaciones. Por ejemplo, se ha demostrado que el *“miedo del lactante está originariamente ligado a la sensación propioceptiva de la pérdida de equilibrio”* [Wallon en Piaget, 1954:20].

Por lo tanto, la afectividad resulta indispensable para comprender la dinámica del proceso educativo, ya que ayuda notablemente en el mismo proceso de construcción de conocimientos y en la formación integral de las personas, por lo que la selección y planificación de los contenidos se convierte en una tarea de alta responsabilidad para lo/as educadore/as.

1.7. El Currículum: Elementos a transmitir en la escuela.

Bourdieu y Passeron [1979] postulan que todo sistema de enseñanza contribuye en la reproducción social a través de la violencia simbólica que ejecuta la *autoridad pedagógica* en el *trabajo pedagógico*. La escuela, es la instancia institucional donde se legitima lo que se enseña y lo que se debe aprender. Para eso, se debe seleccionar, a partir de la cultura, lo que se considera importante o no. Generalmente, en una sociedad capitalista, se suele preferir aquello que la clase dominante quiere para seguir legitimando y asegurando su propia existencia, es decir, ensombrecen los elementos necesarios para un desarrollo integral del ser humano y legitimar sólo lo que es útil para ellos, pero no precisamente necesario. A esto se le conoce como *arbitrariedad cultural*. Sin embargo, en el micromundo de la escuela, también se produce un proceso de selección: cada escuela tiene metas y objetivos que la definen, por lo tanto, bajo esta concepción, se eligen distintos elementos de aquel universo cultural-reducido o no a través de la selección-, logrando de esta manera, la construcción de la identidad de la propia institución.

En Chile, la arbitrariedad cultural se concretaría en el Currículum Nacional el cual define los conocimientos, las habilidades y las actitudes que deben aprender todos los estudiantes durante su experiencia escolar y es el MINEDUC quien pone a disposición instrumentos curriculares que ayudan a definir aquellos conocimientos, de las áreas de estudio obligatorias, que deberán ser impartidos en los distintos niveles y tipos de enseñanza del sistema escolar [MINEDUC, 2007]. El Currículum

Nacional, se concretan en dos grandes documentos: Las Bases Curriculares para la enseñanza pre-escolar; y los Planes y Programas de Estudio, para estudiantes de enseñanza básica y enseñanza media.

Dicho de otra manera, los fines y objetivos de las Bases Curriculares, establecen la función, dirección e intención para cada uno de los niveles educativos, dando atisbos del tipo de hombre y de sociedad que se estima construir. Por lo tanto, *“la función más importante del Currículum Escolar, su razón de ser, es la de explicitar el proyecto que preside, guía y justifica la Educación Escolar; en otros términos, el Currículum debe concretar y precisar los aspectos del desarrollo personal del alumno que deben promoverse de los aprendizajes específicos mediante los cuales se puede conseguir este efecto y el plan de acción más adecuado para conseguirlo”* [Coll, 1990:163].

Es decir, la educación siempre busca un objetivo, y éste depende del concepto de persona que se tenga y la sociedad que se desea, es decir, para educar, es necesario tener un ideal de ser humano para que se integre en la sociedad, pero más que eso, para lograr trascender y hacer evolucionar a la propia sociedad.

Actualmente, se busca formar hombres y mujeres crítico/as, reflexivo/as y participativo/as, que sean actores y actrices activos en la plataforma social, que sean verdaderos agentes de cambio. Por lo tanto, la educación se tiene que hacer cargo de equipar a los individuos con diversas herramientas, habilidades, competencias, conductas, hábitos,

entre otros elementos, para que sean un medio para lograr el progreso social.

Sin embargo, para lograr el propósito, se deben tener claro “cuáles” serán aquellas herramientas, habilidades, competencias, conocimientos a transmitir y “cómo” se enseñarán. He aquí donde aparece el currículum, el cual es el plan de acción para llevar a cabo esta formación “(...) y *explicita el proyecto educativo y las intenciones del plan de acción, es decir, orienta la práctica pedagógica*” [Coll, 1995:30]. Según Bernstein [1981], el “*currículum se preocupa de la selección, organización, clasificación y distribución del conocimiento*” [Bernstein en Silva, 1984:22]. Para ello, es menester ahondar en “*i) quién o quienes selecciona(n), organiza(n), clasifica(n), distribuye(n) el conocimiento, y ii) cómo se selecciona, organiza, clasifica, distribuye*” [Silva, 1984:22]

No obstante, Elliot Eisner [1979], propone un concepto más global del proceso curricular, puesto que expone una perspectiva diferente en relación al currículum, evitando además, utilizar el criterio de selección de los conocimientos con la base de que existen unos mejores que otros. En efecto, Eisner define el currículum como “*una serie de eventos planeados cuya intencionalidad es lograr consecuencias educativas para uno o más estudiantes*” [Eisner, 1979 en Silva, 1984:22].

Asimismo, el currículum como disciplina se cimienta en las teorías Normativa y Descriptiva, las cuales ayudan a comprender y explicar los

fenómenos curriculares y que en conjunto actúan en el diseño de las tareas curriculares.

La Teoría Normativa, tiene como función la “*articulación y justificación de un conjunto de valores o principios*” [Eisner, 1979 en Silva, 1984:22], es decir, es fundada por los valores, que portan la visión del hombre y posee la concepción del deber ser. Con esto, se puede elaborar el currículum explícito, ya que da los criterios en el “*proceso de selección de contenidos, su ubicación en el horario de actividades formales y el tiempo que dispondrán*” [Silva, 1984:22].

La Teoría Descriptiva, por su parte, tiene como función “*proveer conceptos que (permitan) hacer más sutiles y poderosas distinciones*” [Eisner, 1979 en Silva, 1984:22-23], es decir, es el resultado de los distintos conceptos “prestados” de otras disciplinas y que ayudan a diseñar el currículum. Verbigracia, la disciplina que más ha aportado en la teoría descriptiva, es la psicología, con los diferentes orientaciones que han propuestos distintos aplicados del campo de estudio, por ejemplo, la teoría conductista basada en las investigaciones realizadas por Pavlov [1926] y Skinner [1974], cuya característica principal se resume en que “*la instrucción debe consistir en planeadas series secuenciales de pasos que conducen a fines que son previamente conocidos y que son realizados con un máximo de eficiencia pedagógica*” [Eisner, 1979 en Silva, 1984:23]. Sin embargo, desde la filosofía, también existen grandes contribuciones, puesto que de aquí se extrae la idea de que la “*experiencia es una condición básica para lograr el aprendizaje*” [Dewey, 1938 en Silva, 1984:23], por lo tanto,

desde esta perspectiva, se tornan esenciales los aspectos afectivos, estéticos, cognitivos, lúdicos, creativos, etc., para aprender [Silva, 1984].

Por consiguiente, para construir un diseño curricular, es menester contar con las ideas y valores –que aporta la teoría normativa- y los conceptos, leyes y principios de otras disciplinas que ayudarán instrumentalmente en el plan de acción.

Empero, dicho plan no surge de la nada, por el contrario: para fijar objetivos y contenidos, se hace revisión de la palestra de posibilidades que influyen en el propio desarrollo integral del niño o niña, partiendo desde los propios intereses que pueda tener el/a niño/a, pasando por los contenidos de las áreas de los saberes culturales, hasta los propios elementos que se puedan extraer de la sociedad. Los lugares desde donde se busca la información para crear el plan de acción, se llama fuentes del currículum.

Ralph Tyler [1949], señala las tres posturas que serían la base para crear un currículum, las cuales discrepan entre sí:

- Progresistas: las personas que se inclinan por esta postura, le dan importancia el estudio del niño/a en sí mismo/a, es decir, intentan “(...) *descubrir sus intereses, sus problemas, sus propósitos y sus necesidades*” [Coll, 1995:33], para formar una suerte de base de datos para establecer así los objetivos.

- Esencialistas: a diferencia de la postura anterior, los esencialistas fijan su atención en la estructura interna de los contenidos de enseñanza, y desde ahí, extraen los objetivos [Coll, 1995].
- Sociólogos: éstos, por su parte, se dedican a analizar la sociedad para sacar los objetivos, “(...) *de sus problemas, de sus necesidades y de sus características*” [Coll, 1995:33].

Sin embargo, el propio Tyler [1949] señala que estas tres posturas no son suficientes para aportar la información necesaria por sí mismas, sino más bien, que deben ser complementarias. Asimismo, desde éstas se pueden entrever otras alternativas de fuentes de currículum que tienen la misma tendencia. Manuel Silva [1996], pone de manifiesto las distintas fuentes que hoy en día se reconocen, identificando a cinco: “(...) *las fuentes filosófica, sociocultural, epistemológica, psicológica y pedagógica*” [Silva, 1996:148].

La fuente filosófica da los lineamientos, el marco para orientar la acción intencionada de la escuela, porque tiene relación con los elementos valóricos que quiera impartir la escuela. De aquí se desprenden la visión y la misión del proyecto educativo [Silva, 1996].

La fuente sociocultural es la que hace mantener la continuación y la estrecha relación de la escuela y el entorno. “*Debe explorar y comprender el contexto histórico en el que está situado, las culturas que lo habitan, debe ser capaz de dar respuestas y también anticipar mundos posibles*” [Silva, 1996:148].

La fuente epistemológica es la que se dedica a seleccionar los contenidos específicos de cada disciplina. Esta fuente se puede vincular con la fuente esencialista, descrita por Tyler [1949].

La fuente psicológica se refiere “(...) a los mecanismos de formalismo lógico que las disciplinas del saber a la comprensión psicológica de los alumnos” [Silva, 1996:148]. Es decir, es la fuente encargada de aportar información sobre los factores y procesos que influyen en el desarrollo del niño y/o niña

Y por último, la fuente pedagógica, cuya relevancia es erguida tanto por Coll [1995] como por Silva [1996] para el diseño del currículum, puesto que la experiencia y el conocimiento de la dinámica que se desarrolla en el aula, no lo tiene nadie más que el/la propio/a educador/a.

Dicho en otras palabras, la importancia de las fuentes del currículum es trascendental, puesto que se necesita contextualizar la formación de los individuos según la realidad en donde se vive, sin olvidar las intenciones idealistas de lo que se quiere llegar. Y esta información, sólo la dan las distintas experiencias socio-histórico-culturales de todos los agentes que participan, puesto que aportan conocimientos en todos los ámbitos y esferas de la vida diaria del ser humano, y la escuela por su parte, no puede estar impermeable al entorno social (y natural) del lugar donde se encuentra, por su función cultural y social como una de las instituciones más importantes responsables de la socialización secundaria.

Ahora bien, una parte esencial del currículum son los valores, puesto que le da identidad. Los valores pueden ser definidos como “conjunto de pautas que la sociedad establece para las personas en las relaciones humanas” [Wikipedia, 2007]. La complejidad del currículum se da por “(...)la participación que juegan los valores en él, porque serán estos los que de alguna manera determinan el tipo de hombre que se quiere educar, y el sentido que cobra la educación, tanto para la sociedad, como para el individuo” [De Calisto, 2006:26]. Por tanto, es la autoridad pedagógica quien sabe lo que se debe enseñar o no en un determinado grupo y nivel. De esta manera, es éste quien tiene *poder* dentro del aula, es decir, saber es poder [Foucault, 1992]. Pero debe ser reconocido por quienes “sufren”, es decir, el poder es relacional, no se puede ejercer ante la nada y se necesita ciertas actitudes por parte de quienes aceptan la autoridad (obediencia, consenso, entre otras), ya que de lo contrario, se deslegitima, lo cual podría producir una crisis provocando que se ignore completamente la autoridad.

Para explicar lo anterior, y relacionándolo con el plan curricular, es menester definir los tres tipos de currículum, los cuales son enseñados en todas las escuelas, sin excepción. Los tres tipos de currículum son: el explícito, el implícito y el nulo.

El currículum explícito está formado por los elementos que la escuela ofrece a través de “*ciertos propósitos explícitos y públicos*” [Eisner, 1979 en Silva, 1984:24]. Éste está expresado por el programa de estudios “*en donde una serie de asignaturas que deben ser enseñadas son establecidas, a los cuales se agregan objetivos específicos y*

conductas terminales” [Silva, 1984:24]. Habitualmente, sólo especialistas participan en la selección y organización de los programas, dejando disciplinas ausentes al elegir arbitrariamente los contenidos a ser enseñados.

El currículum implícito, según Eisner [1979], es enseñado en un conjunto de expectativas a través de la socialización, y es mucho más poderoso, de larga duración que aquello que está intencionalmente enseñado en el currículum explícito [Eisner, 1979 en Silva, 1984]. Efectivamente, dentro de la escuela hay “*un sistema de roles, de expectativas, de funciones, cuya internalización y ejercicio por parte de los alumnos conllevan efectos de larga duración*” [Silva, 1984: 24-25]. Este sistema se representa en las distintas estrategias que utilizan los educadore/as para motivar el aprendizaje en sus educandos a través de los premios y castigos, produciendo confianza o desconfianza a nivel personal de estos últimos. Es decir, el uso o abuso de estos, afectan directamente en la motivación o frustración que puedan sentir los/a alumno/as con respecto a una determinada materia, por lo que afecta notablemente en el desarrollo de la personalidad [Silva, 1984].

Al mismo tiempo, dentro del currículum implícito, aparecen la sumisión y la obediencia, ya que una de las cosas que el educando aprende en la escuela, es “*responder adecuadamente a aquello que el profesor quiere o espera*” [Silva, 1984:25], elementos que no se encuentran expresados explícitamente en los planes y programas de estudio, ya que el educando, al buscar los respectivos premios de sus

respuestas, genera conductas sumisas. Algunos mecanismos utilizados por los educadore/as que potencian estas conductas, son por ejemplo:

- *“Que los estudiantes no deben hablar a menos que el profesor así lo ordene.*
- *Todas las actividades dentro del curso deben ser determinadas por el profesor.*
- *La escuela es una organización jerárquica, con una autoridad que da órdenes, dirige en la cúpula y que el resto de la comunidad obedece y ejecuta. La comunicación es vertical”* [Silva, 1984:26].

Y por último, el currículum nulo, el cual está formado por aquello que la *“escuela no enseña”* [Eisner, 1979:83 en Silva, 1984:26]. Estos conocimientos pueden ser tantos o más importantes que los propios elementos expresados en el currículum explícito. En efecto, según Eisner [1979], el currículum explícito margina todos aquellos procesos cognitivos que tengan relación con la agudización de la sensibilidad, desarrollo de la iniciativa personal, desarrollo de la creatividad, etc. [Silva, 1984]. Asimismo, la selección de los contenidos de las diferentes materias, suele ser decisiones arbitrarias basadas en criterios filosóficos, políticos, ideológicos, económicos y religiosos, por tanto, no es un proceso azaroso. Es por ello, que muchos conocimientos relacionados con otras áreas de interés que no se vinculan con las asignaturas tradicionales, son menospreciados y suelen ser alternativas para algunos pocos, por ejemplo, la historia social, la ecología, las artes, etc.

En la actualidad, el campo del currículum, ha sido dominado por la perspectiva “tecnológica”, la cual tiene como mayor interés “*en encontrar el único y mejor conjunto de medios para conseguir los objetivos escolares previamente elegidos*” [Apple y King, 1977:38]. Debido a esto, Michael Young [1971], observa “*una relación dialéctica entre las posibilidades de acceso al poder, la oportunidad para legitimar ciertas categorías dominantes, y el proceso que facilita la disponibilidad de tales categorías para algunos grupos, que así pueden afirmar el poder y el control sobre otros*” [Young, 1971 en Apple y King, 1977:38]. Vale decir, develó que la misma forma de distribución desigual del capital económico en la sociedad, existe en la escuela, puesto que también hay una distribución desigual del capital cultural [Kennet, 1973 en Apple y King, 1977:38]. Por lo tanto, el papel de la escuela es decisivo, puesto que es un agente reproductor de la legitimación de las formas de conocimiento, y éstas (que pueden ser explícitos u ocultos), implican nociones de poder, de recursos económicos y de control social. Es por esta razón, que se puede decir que “*en educación, y muy específicamente en la elaboración de los currículum, no existe la inocencia*” [Silva, 1984:28].

2. ANTECEDENTES EMPÍRICOS.

En el año 2000 se publicó el libro “Alumnos y Profesores: Radiografía de un Desencuentro”, escrito por Mónica Llaña y Ethel Escudero, quienes a través de éste, presentan una investigación realizada en varios establecimientos de la Región Metropolitana, sobre los conflictos que emergen a nivel de escuela, sustentándose teóricamente en la concepción de poder materializado en los sistemas educativos como disciplinamiento y resistencia, donde a esta última se le denomina “sabotaje social”. El propósito de este estudio, fue indagar acerca de las características de las relaciones de poder y disciplinamiento a través de las experiencias que se viven en la escuela, y a la vez, sobre los significados otorgados por aquellos que podrían incidir en la generación de grupos de resistencia al interior de una institución educativa. Este libro, además, propone un modelo de intervención para actuar en situaciones de resistencia, ya que después de esta investigación, se concluye que existe una necesidad apremiante de reflexionar sobre los espacios que otorga la escuela para la libre expresión, tanto de sus estudiantes, como de su cuerpo docente y de la comunidad.

Otro estudio realizado por Mónica Llaña y Ethel Escudero en el año 2003, denominado “Alumnos y Profesores: Resonancia de un Desencuentro”, entrega una mirada profunda sobre la interrelación (in) existente entre alumnos y profesores, destacando el confuso y asimétrico mundo donde están inmersos, al cual las autoras denominan “el espacio multidimensional y simbólico de la cultura escolar” [2003:11]. En esta investigación se intenta dar cuenta de la complejidad del fenómeno

educativo, con el propósito de develar algunas situaciones que impiden que se alcance la “utópica” equidad (llamada así por las autoras).

Asimismo, se exploraron diversas tesis, entre las cuales se encontró como autora a Claudia De Calisto, quien realizó una investigación en el año 2006 para la obtención de su título profesional de socióloga, la cual se basó en el tema de “Autoridad y Poder en la Figura del Profesor”. Este trabajo cualitativo, de tipo exploratorio y descriptivo, se centró en captar los discursos y significados que emergen de la relación alumno-profesor, desde la mirada de estos mismos actores. Este trabajo se realizó en un Liceo perteneciente a la comuna de Puente Alto, el cual reveló que el ejercicio de poder del docente afecta directamente en el proceso enseñanza-aprendizaje y en el comportamiento del alumnado, generando resistencia si existe un abuso de poder, o tolerancia y obediencia espontánea, en el caso contrario.

Junto con esto, Blanca Zepeda, en su tesis, publicada el año 2001, para optar al magíster en educación con mención en currículum y comunidad educativa, investiga sobre “las características que asumen los comportamientos transgresores en alumnos de enseñanza media y significados que le atribuyen a éstos”. Este estudio cualitativo se centró en un Liceo Municipal de la comuna de Providencia, y aborda el tema de la comprensión del significado otorgado al ejercicio de poder en la institución, a la normativa y resistencia escolar. Asimismo, confirió información que devela una escasa participación de los educandos en cuanto a las organizaciones propias del liceo, su opinión sobre los políticos y el mundo adulto. La autora, discute que la cultura juvenil con

la cultura escolar conviven, pero se excluyen entre sí. La escuela consolida una cultura escolar conservadora, autoritaria y con mecanismos coercitivos, donde los/as alumnos/as son homogeneizados en su rol de alumnos/as, alejados de las necesidades de los y las jóvenes, lo que provoca mecanismos de resistencia. Así es, como la institución no reconoce los intereses de sus estudiantes y no logra ver que la vigilancia y el control frenan la participación. Ante esto, Zepeda propone que el cambio debe ser a partir de la integración del alumnado tanto en los programas extracurriculares como en el trabajo de aula.

Al igual que Blanca Zepeda, Rosa Carvajal publica su tesis para optar al magíster en educación con mención en currículum y comunidad educativa, titulándola como “Significado otorgado por: Alumnos, Profesores y Padres a la Normativa Disciplinaria en la Cotidianeidad”, en el año 2000. Esta investigación es realizada en un Liceo municipal de la comuna de Santiago, y reflexiona sobre el/la adolescente de enseñanza media, sus intereses, ideas y significados frente a la normativa escolar, integrando también, la opinión sobre los mismos temas, de apoderados y docentes. Este estudio indaga sobre el significado que los alumnos/as atribuyen a las prácticas disciplinarias y el por qué se resisten al sistema escolar, explorando los efectos de esto en el clima organizacional, en el proceso enseñanza-aprendizaje y en los estilos de comunicación alumno-profesor. La autora propone que se deben involucrar apoderados, docentes y estudiantes en la elaboración de un reglamento disciplinario común, el cual debe ser significativo y consensuado, lo que promueve una convivencia social positiva y, más que nada, democrática.

Marcelo Pérez Pérez en el año 2007 publica su tesis sobre “el significado que le otorgan los y las jóvenes de enseñanza media, de establecimientos de Santiago, a su participación en los consejos escolares y en las organizaciones estudiantiles”, para optar al magíster anteriormente mencionado. Este estudio fue realizado durante la llamada “Revolución Pingüina” del año recién pasado, donde los estudiantes fueron los protagonistas de un cambio en pro de hacer valer sus derechos a través de la democracia, la cual se promueve en cada escuela de nuestro país. Sin embargo, la institución escolar muestra una contradicción frente a esto, ya que utiliza mecanismos de control represivos para mantener el “orden y la disciplina”. Incluso otras estrategias utilizadas, a través de “la autoridad”, son la amenaza, el debilitamiento, el agotamiento, la desinformación, la manipulación y el ocultamiento de la realidad. Así es, como Pérez analiza la escuela y las instancias que otorga ésta a la participación estudiantil, concluyendo ante la paradójica realidad que, el democratizar es la forma de relacionarse y negociar, rescatando los valores involucrados en la deliberación participativa, lo que promueve igualdad, tolerancia, autonomía y diálogo.

También seminarios de grado realizados por estudiantes de filosofía forman parte de estos antecedentes empíricos. Es el caso de Juan Quinteros Espinoza, quien durante el año 2005 publicó su seminario de grado para optar al grado de licenciado en filosofía que lleva de título “La educación ¿Opresora o Liberadora? Encrucijada entre dos métodos de enseñanza”, en el cual trata el tema de relaciones de poder entre alumno-profesor, haciendo énfasis en que la educación actual se ha transformado en un mecanismo frío y calculador, donde muchas veces el

estudiante es tratado como un objeto o un mero oyente y que la desigualdad de poder en el aula y la notoria diferencia de autoridad entre el profesor y sus alumnos/as muestran cómo es la vida en la sala de clases, relación que se resume en un ordenar y controlar por parte del docente, y donde siempre existirá el/la alumno/a que se resista a esto. Frente a este panorama, Quinteros dice que los/as profesores/as deberían evitar la represión, y a la vez, defender y cultivar la deliberación democrática, estimulando la reflexión crítica sobre las realidades que los rodean, para que así las generaciones más jóvenes desarrollen capacidades intelectuales y socio-afectivas que les permitan criticar, dialogar, responsabilizarse, entre otras, ya que la disciplina impuesta de manera casi dogmática, y los castigos (mediante anotaciones, notas, etc.) sólo generarán temor en los/as estudiantes y dicho temor desembocará en hostilidad. De esta manera, sólo se logrará entorpecer la relación alumno-profesor, no permitiendo así el sano desarrollo de los educandos. Por todo esto, Quinteros concluye en este seminario que, la felicidad y el bienestar de los/as niños/as dependen del amor y la aprobación que les de el/la educador/a.

Al igual que Juan Quinteros, Nancy Muñoz realiza su seminario de grado para optar al grado de licenciada en filosofía, al que llamó “Disciplina y Afectividad en el Cuerpo de la Educación Pública”, publicado el año 2003, en el cual su objetivo es revisar las prácticas que se ejercen y disponen desde la institución estatal, y la posibilidad que esta última da para que dentro de tales experiencias existan algunas que presenten un lenguaje distinto al que se ocupa en el traspaso de información- respecto a relaciones interpersonales -que predominan al

interior de las instituciones educativas, enfatizado en los estados afectivos, los que contribuyen a un proceso de constitución subjetivo más liberado, más autónomo en cuanto a las normas culturales que van determinando el quehacer. El análisis está relacionado con los docentes, administrativos y estudiantes que hay dentro de una institución educativa, con el tipo de relaciones que se dan entre ellas y ellos, y cómo interactúan con las otras instancias educativas dispuestas por el Estado. Para Muñoz es menester pensar en un espacio mucho más amplio para el encuentro con los otros, generando relaciones más tolerantes, lo que es relevante para reforzar el discurso democrático que promueve la escuela. Sólo así se podrá conseguir un aprendizaje de los valores constitutivos que se espera que aprehendan los sujetos de la educación. Si esto es efectivo, entonces será posible concebir la autoridad participativa y no restrictiva, sustentada en una disciplina que entregue a cada persona que se encuentra en la comunidad, una forma de conseguir sus objetivos, sin perder por esto, sus libertades.

3. ANTECEDENTES INSTITUCIONALES DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA EN CHILE.

Institucionalidad de la Educación Parvularia Chilena.

La primera Ley de Ministerios se dictó durante el año 1837, estipulando una cartera que tendría a cargo los temas de Justicia, Instrucción y Culto, constituyendo el inicio para que el Estado pusiera atención en la educación. En 1927 se creó el Ministerio de Educación Pública como parte de una reforma integral de la educación y en 1997 se llevó a cabo la tercera reforma que se centró en el aprendizaje y en el desarrollo de competencias en los y las estudiantes.

A través del tiempo han existido tres tareas principales del MINEDUC, la primera fue la alfabetización de la población, luego la cobertura y masificación de la educación y en la actualidad es lograr la educación de calidad.

En el Ministerio de Educación existe una Unidad Educativa de la Educación Parvularia cuya tarea es promover, coordinar, regular, orientar, diseñar, implementar y evaluar programas para la Educación Parvularia chilena, favoreciendo aprendizajes de calidad para los y las estudiantes en conjunto con las familias y otros actores e instituciones. Asimismo, otorgar una Educación Parvularia oportuna, integral, pertinente y equitativa que favorezca el respeto por el derecho a la educación de los niños y niñas, promoviendo una educación que proteja

y fomente los derechos de los niños y niñas según su etapa de desarrollo y a sus posibilidades de aprendizaje [MINEDUC, 2008].

En 1990, el gobierno lleva a cabo un programa llamado “Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE)” que pretendía mejorar la educación a mediano plazo, invirtiendo en los párvulos, especialmente de familias pobres. Así, nace la Fundación Nacional para el Desarrollo Integral del Menor (INTEGRA).

Las políticas en Educación Parvularia fijaron como meta aumentar la cobertura y mejorar la calidad y equidad de la educación en nuestro país, llevándose a cabo por organismos municipales, particulares, centros de INTEGRA y la JUNJI.

En 1994, el Preescolar forma parte del Ministerio de Educación y se refuerza la Unidad de Educación Parvularia. Para mejorar la calidad de este nivel en 1998 se inicia la Reforma Curricular de la Educación Parvularia, para contar con un marco curricular que definiera objetivos y contenidos esenciales que fueran orientadores, estableciendo una base cultural [MINEDUC, 2005].

Estructura de la Educación Parvularia

La educación de niños y niñas entre cero y seis años de edad, es el nivel prebásico, que se distribuye en los siguientes ciclos educativos:

- Sala Cuna: Las edades que atiende es de 0 a 2 años y se subdivide en sala cuna menor (de 0 a 1 año) y sala cuna mayor (de 1 a 2 años).
- Nivel Medio: Atiende a niños y niñas entre 2 y 4 años de edad y se subdivide en medio menor (de 2 a 3 años) y medio mayor (de 3 a 4 años).
- Nivel Transición: Comprende a niños y niñas entre 4 a 6 años de edad y se subdivide en primer y segundo nivel (NT1 y NT2).

Instituciones Vigentes de la Educación Parvularia:

La Educación Parvularia se imparte en diversos tipos de establecimientos de los que se distinguen los siguientes:

- Centro Educativos Municipales: Establecimientos gratuitos, financiados mediante una subvención del Estado por niño y niña atendida.
- Centros Educativos Particulares Subvencionados: Operan igual que los anteriores, pero su dependencia se alinea bajo un sostenedor particular.
- Centros Educativos Particulares Pagados: Financiados por recursos privados.
- Centros Financiados por el Estado: Dependen de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), de la Fundación Nacional para el Desarrollo Integral del Menor (Fundación INTEGRAL) y del Ministerio de Educación.

Junta Nacional de Jardines Infantiles: JUNJI

Fue creada en 1970, es una institución del Estado de nuestro país, es una corporación autónoma y descentralizada, que tiene la responsabilidad de crear y planificar, coordinar, promover, estimular y supervisar la organización y funcionamiento de los jardines infantiles de todo el país.

Su misión es entregar Educación Parvularia a niños y niñas menores de seis años que pertenecen a sectores con índices de vulnerabilidad social, mediante la administración directa y en convenio con instituciones y organismos sin fines de lucro.

El proyecto educativo de la JUNJI se manifiesta a través de la implementación de programas educativos y las modalidades de atención que se les asocian. Estos programas tienen como objetivo entregar una educación de calidad para contribuir al bienestar de los niños y niñas, para propiciar una buena comunicación con su entorno sociocultural y natural.

La JUNJI se cierce en los planteamientos del enfoque educacional del Constructivismo, pretendiendo que el educando tenga un rol protagónico en su proceso de enseñanza y aprendizaje, mientras que la educadora debe tener un rol de mediadora de los aprendizajes que construyen los educandos. Asimismo, considera que el aprendizaje es de responsabilidad compartida entre el establecimiento educacional, la

familia y la comunidad, favoreciendo la formación de comunidades educativas.

Para contribuir al mejoramiento de la calidad y la equidad de la Educación Parvularia, la JUNJI cuenta con un sistema de evaluación y fiscalización de sus centros, entregando un marco regulador y normativo. De esta forma controlan el funcionamiento de los establecimientos, realizando un seguimiento que permite trabajar de modo proactivo y preventivo a nivel institucional. El seguimiento que se realiza permite tener una visión nacional de la realidad educativa de la Educación Parvularia de nuestro país.

CAPITULO III: METODOLOGÍA

1. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El paradigma de base que se utilizó en la presente investigación es cualitativo, debido que para lograr desarrollar una investigación a cabalidad del tema, fue necesaria una búsqueda de los significados desde la perspectiva de los actores, ya que este tipo de investigación plantea *“por un lado, que observadores competentes y cualificados pueden informar con objetividad, claridad y precisión acerca de sus propias observaciones del mundo social, así como de las experiencias de los demás. Por otro, los investigadores se aproximan a un sujeto real, un individuo real, que está presente en el mundo y que puede, en cierta medida, ofrecernos información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores, etc. Por medio de un conjunto de técnicas o métodos... el investigador puede fundir sus observaciones con las observaciones aportadas por los otros”* [Ruiz, 2003: 62].

Precisamente en esta investigación se intentó develar cómo influye la percepción del desempeño del rol en las relaciones que se establecen entre educadoras y técnicos en párvulos desde las perspectivas de los principales actores, sumergiéndonos bajo la superficie de la realidad social y de los sujetos.

2. TIPO DE ESTUDIO

El tipo de estudio que se utilizó fue la etnografía, ya que a través de ella se logró profundizar de una mejor forma en los significados de los actores debido al problema planteado en la investigación, pues la etnografía es la *“...descripción del modo de vida de una raza o grupo de individuos. Se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla o cambia con el tiempo o de una situación a otra. Trata de hacer todo esto desde dentro del grupo y desde dentro de las perspectivas de los miembros del grupo. Lo que cuenta son sus significados e interpretaciones... Hay que penetrar en sus fronteras y observarlos desde el interior... El etnógrafo tiende, pues, a representar la realidad estudiada, con todas sus diversas capas de significado social en su plena riqueza... Se introducen en el campo para observar cómo ocurren las cosas en su estado natural, con frecuencia mediante su propia participación en la acción, en calidad de miembros de la organización o grupo...”* [Woods, 1987: 18].

Asimismo, la etnografía tiene una enorme ventaja que es la flexibilidad que permite, lo cual fue esencial para el desarrollo de esta investigación.

En términos metodológicos, en esta investigación se profundizó en la realidad de dos centros de observación que fueron dos jardines infantiles dependientes de la JUNJI, ambos de la comuna de Ñuñoa. Para

la elección de los sujetos se llevó a cabo una muestra estructural, ya que se escogieron a los informantes claves en función de la información que nos pudieran otorgar acerca de nuestra pregunta de investigación.

En la siguiente tabla se especifican los informantes claves y el número de aulas que se observaron.

Institución	Nº de salas de observación	Educadoras	Técnicos	Otros agentes educativos
Centro de observación 1	1	1	1	1 (Directora)
Centro de observación 2	1	1	2	1 (Auxiliar de aseo)

3. TÉCNICAS PARA LA RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN

Se utilizaron dos técnicas para realizar la recopilación de datos. En primer lugar la observación reiterada y participante, ya que para lograr los objetivos de nuestra investigación se utilizó esta técnica, debido a que por medio de ella se intentó examinar los significados sociales en el propio contexto de interacción de los sujetos de estudio, seleccionando información relevante y recogiendo datos, teniendo como marco de referencia nuestro propósito de estudio, por lo que esta técnica nos aportó datos importantísimos tanto de los discursos efectuados como de las conductas expuestas dentro del recinto educativo.

La observación se realizó en dos centros dependientes de la JUNJI, tomando en cuenta respuestas verbales, reacciones de las personas, situaciones particulares del entorno y observaciones generales del escenario, centrándose en situaciones de la cotidianidad de las educadoras, personal técnico, estudiantes y otros agentes educativos.

La segunda técnica utilizada para la recopilación de datos es la entrevista etnográfica, pues se considera que esta técnica nos es de muchísima utilidad, ya que se puede obtener material importantísimo para nuestro estudio. Por medio de esta técnica se pretendió obtener el discurso y la producción significativa de los diversos actores sociales implicados en nuestro tema, saturando el espacio simbólico, lo que es posible por medio de esta técnica, ya que se puede profundizar en el entramado de significados y en las percepciones de los actores sociales. Se considera que mucho de lo que se hace al interior de los establecimientos educacionales es fácilmente invisibilizado por medio del discurso simple, por ello, con esta técnica creemos poder llegar a lo más profundo, a lo que está bajo la superficie y que no se ve a simple vista, lo que será posteriormente apoyado por teorías que nos ayudarán a interpretar el lenguaje y las concepciones que están detrás del discurso.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

1. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOPIADA

Los datos recopilados a través de observaciones etnográficas y entrevistas a los actores más relevantes del estudio, se estudiaron a partir de un meticuloso análisis de contenidos, el cual permitió reconocer y organizar toda la información recopilada.

El análisis de contenido es el conjunto de métodos y técnicas de investigación destinados a facilitar la descripción sistemática de los componentes semánticos y formales de todo tipo de mensaje, y la formulación de inferencias válidas acerca de los datos reunidos, destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto [Krippendorff, 1990].

En la presente investigación se llevó a cabo un análisis de contenido cualitativo por teorización, para poder así reconocer y construir categorías desde las situaciones observadas y desde los discursos de los informantes, a partir de la vinculación entre la teoría y los datos obtenidos. *“El método se basa a la vez en la técnica del trabajo cualitativo sobre un corpus y en el algoritmo de construcción de un edificio conceptual, reposa en un examen sistemático previo de datos, al que vuelve constantemente a lo largo del análisis, al mismo tiempo que levanta a un nivel cada vez mayor las categorías más significativas del fenómeno que se estudia”* [Mucchieli, 1996: 69].

Este proceso se organizó en dos etapas, iniciándose con la codificación, en la cual se leyeron repetidamente las notas de campos y las entrevistas para poder sumergirse en los datos obtenidos, y así develar los temas emergentes, organizando los valiosos y numerosos datos recopilados. Posteriormente, se llevó a cabo la construcción de categorías y sus dimensiones, apoyándose en un marco teórico, que desembocó en el establecimiento de la relación e integración de las categorías principales.

A partir de los datos recabados, se enfatizó en los aspectos que sobresalían, destacando la información relevante de cada registro etnográfico y entrevista. En este proceso se aseguró la credibilidad considerando la información pura, sin interpretarla. A lo largo del análisis, se trató de obtener una comprensión más profunda de los datos recogidos, para luego poder refinar las interpretaciones, afirmándose en la experiencia directa que se tuvo con los escenarios, informantes y documentos, para así llegar al sentido de los fenómenos partiendo de los datos [Taylor y Bogdan, 1996].

Para ordenar los datos obtenidos, la información se organizó detectando los temas que emergían de las observaciones y de los discursos, que constituyeron un elemento fundamental para ordenar, organizar y sumergirnos en la información recopilada. Así, *“la descripción se enriquece, los matices aparecen, la comprensión se refina, la teorización emerge multiplicando sus raíces en el nivel del conjunto del corpus”* [Mucchieli, 1996: 73].

Los temas emergentes detectados presentan reconocidas *contradicciones* en las expresiones recopiladas de los diferentes sujetos de la muestra, los cuales se presentan a continuación:

- PERCEPCIÓN ROL EDUCADORA

- Organizada

- Sistemática

- Falta de humildad

- Desinterés en mejorar relaciones

- Reforzar lo que hace la familia

- Ejercicio del rol materno

- Ausencia en labor pedagógica

- Sentimiento de desvalorización profesional

- Lucha de poder entre pares

- PERCEPCIÓN ROL DIRECTORA

- Líder impuesto

- Lucha de poder con sus pares

- Interés en mejorar relaciones interpersonales

- Validación del autoritarismo como modo de liderar

- Desaprobación y subestimación por el personal

- Comunicación abierta

- Falta de reconocimiento entre el personal

- Preparada y organizada en su labor

- Vigilante y Castigadora

- PERCEPCIÓN ROL TÉCNICO

- Dinámica en su acción

- Debe manejar el ejercicio de su autoridad

- Debe dominar al grupo

- Debe ser solidaria

- Rol inferiorizado ante el de la educadora

- Rol materno

- Debe marcar límites

- Debe ejercer disciplina

- Importancia en demostrar afecto

- PERCEPCIÓN ROL DE LA FAMILIA

- Socializar en valores, normas y conducta

- PERCEPCIÓN ROL DE LA INSTITUCIÓN

- Reforzar educación del hogar

- Enseñar a relacionarse adecuadamente

- Rol de guardería

- Rol asistencialista

- RELACIONES ENTRE PERSONAL

- Falta de respeto entre ellas

- Tensiones entre sí (apatía, incomprensión, envidias, acusaciones, “pelambre”, desconfianza, humillación)

- Abuso de poder

- Marcadas por la autoridad

- Aislamiento entre pares

Competitividad por cargos y responsabilidades asignadas

Malas relaciones interpersonales

Deben ser parecidas para llevarse bien

Autoritaria

Jerarquías marcadas

Desvalorización

Vigilancia

Temor al castigo

Énfasis en las reglas

Ausencia de Educadora

Resistencia (niños, técnicos)

Lucha de poder

- RELACIÓN FAMILIA – EDUCADORA

Respeto

Cariño

Reconocimiento labor educadora

Poco apoyo de parte de la familia

Familia responsable de la conducta de los niños

Miedo a acusaciones de la familia

Familia se desliga de su rol y descansa en el sistema educativo

Autoridad de la familia sobre la educadora

- RELACIÓN ADMINISTRACIÓN – PERSONAL
 - Apoyo administrativo
 - No hay dificultades
 - Existe comunicación
 - Autoritarismo por parte de la administración
 - Abuso de poder de la administración
 - Disconformidad con las normas
 - Búsqueda constante de reconocimiento de la autoridad
 - Adjudicación de trabajo excesivo

- RELACIÓN TÉCNICO- EDUCADORA
 - Jerarquías
 - De trabajo
 - Necesita más comunicación
 - Humillación
 - Desagrado
 - Sentimiento de inferioridad
 - Atribución de sobrecarga laboral
 - Búsqueda de reconocimiento
 - Invisibilización de rol técnico

- RELACIÓN TÉCNICO-TÉCNICO (entre ellas)
 - De trabajo
 - Compartir con sus pares
 - Escuchar a otras técnicos
 - Competencia entre pares
 - Lucha de poder entre ellas

- RELACIÓN TÉCNICO-AUXILIARES
 - Cooperación

- RELACIÓN EDUCADORAS Y TÉCNICOS - ESTUDIANTES
 - Cariñosa
 - Estricta
 - Trato diferenciado
 - Miedo al rechazo
 - Costumbre
 - Importancia afecto
 - Autoritarismo (represión)
 - Desautorización (por parte de ambas partes)
 - Lucha de poder

- VISIÓN DEL ESTUDIANTE
 - Ser pasivo
 - Todos diferentes
 - Vulnerables

- CARACTERÍSTICAS DE LA DIRECTORA
 - Exigente
 - Soberbia
 - Autoritaria
 - Poco diálogo y apoyo

- ESTRATEGIAS UTILIZADAS EN EL TRABAJO PEDAGÓGICO
 - Premios
 - Castigos (aislamiento, segregación)
 - Reto
 - Amenaza

- VISIÓN DE LA DISCIPLINA DE LOS ACTORES ESTUDIADOS
 - Orden
 - Respeto
 - Ambigua
 - Autoritaria
 - Ejercer con respeto

- ENFOQUE PEDAGÓGICO (CONDUCTISTA) DE EDUCADORAS Y TÉCNICOS
 - Castigo
 - Modificación de la conducta

- PERCEPCIÓN DE LA INSTITUCIÓN DE EDUCADORAS Y TÉCNICOS
 - Burocrática
 - No debe enseñar conocimientos sino hábitos

- PERCEPCIÓN DE LA FAMILIA POR PARTE DE AGENTES EDUCATIVOS ESTUDIADOS

No contribuiría a la educación de los niños y niñas

A partir de la detección de los temas emergentes basados en los discursos, se comenzó con el proceso de construcción de categorías, la cual se define como una actividad fundamentalmente de conceptualización, donde la categoría es la expresión de un nivel elevado de abstracción, es decir, un fenómeno cultural, social o psicológico tal como es percibido en un corpus de datos. La categoría es un instrumento de análisis, en el análisis cualitativo de teorización [Mucchieli, 1996].

2. LAS CATEGORÍAS Y SUS DIMENSIONES.

Roles que interactúan en la institución: Educadoras y técnicos.

CATEGORÍAS	DIMENSIONES
Auto percepción del desempeño del rol de educadora desde la dimensión pedagógica	Debe reforzar lo que hace la familia. Desvalorizada por su rol como educadora Ejerce un rol maternal. Percibe su rol marcado por lucha de poder entre pares.
Cómo considera la educadora que técnicos, directora y auxiliares perciben el desempeño de su rol	Irresponsable con sus deberes pedagógicos. Exigente.
Percepción de técnicos, directora y auxiliares de asejo sobre el desempeño del rol de educadora	Desinterés en mejorar relaciones humanas. Ausencia de su trabajo en el aula. Abuso de poder por el rol que ejerce hacia el resto de la comunidad. Ejerce disciplina a través del autoritarismo.

Auto percepción del desempeño del rol de la educadora en la dimensión administrativa	Interesada en mejorar relaciones con sus pares. Validación del autoritarismo como modo de liderar. Desaprobación y subestimación por parte del personal. Comunicación abierta. Falta de reconocimiento de su trabajo. Es un líder impuesto a la comunidad. Democrática. Mantiene una lucha de poder con sus pares.
Cómo considera la administración que las educadoras, técnicos y auxiliares perciben el desempeño de su rol	Autoritaria. Dura Amenaza. "Chueca" (traicionera) Parcial con algunas educadoras. Permisiva.

Percepción de técnicos, directora y auxiliares de aseo sobre el desempeño del rol de la administración	Abierta a la comunicación. Es un líder impuesto a la comunidad. Apoya al personal. Autoritaria. Diferencias en el trato con el personal según la relación.
--	--

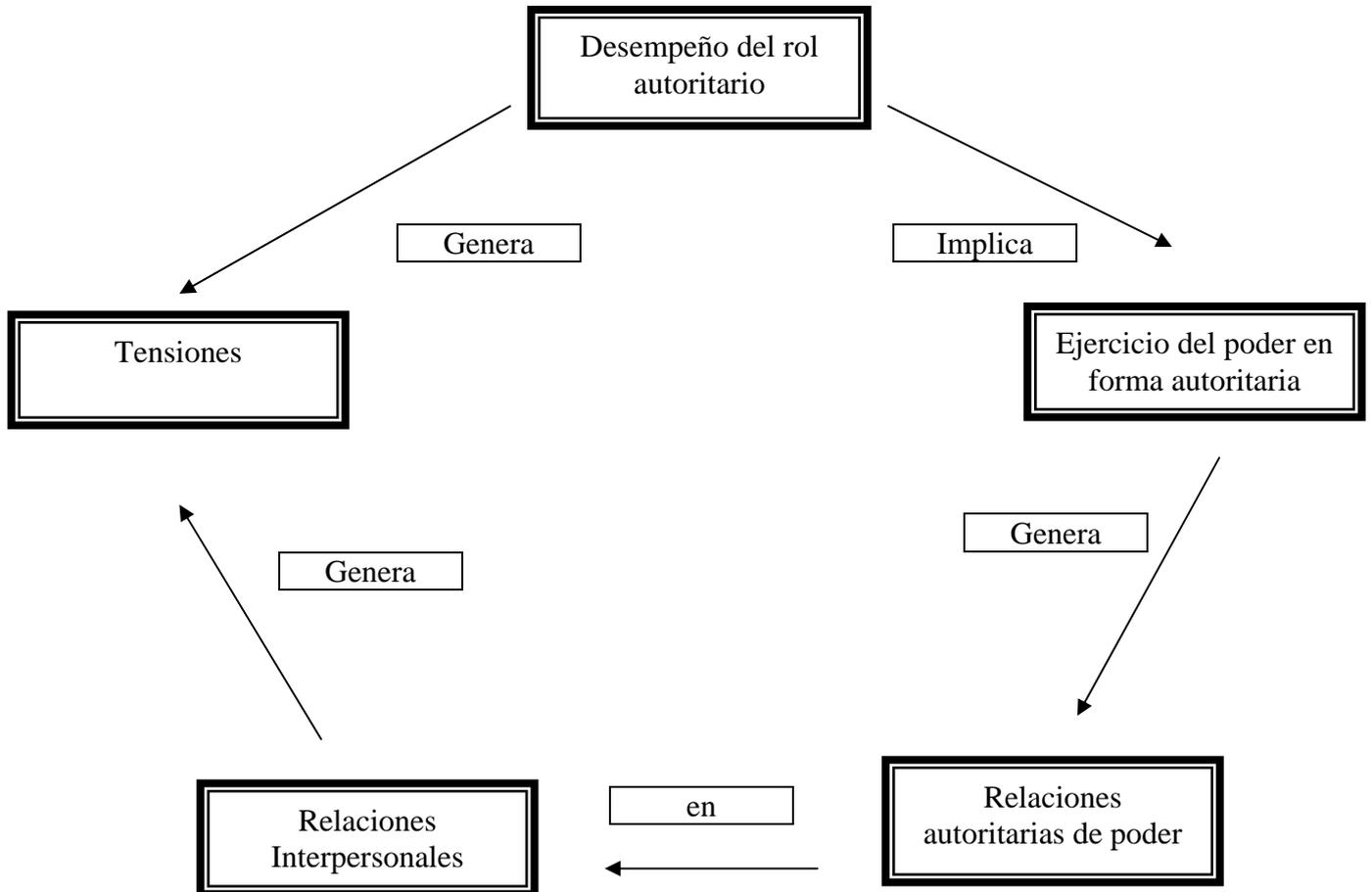
Auto percepción del desempeño del rol técnico	Debe manejar el ejercicio de autoridad a través de la disciplina. Desvalorizada por su rol como técnico. Ejerce un rol materno. Menos status y sometimiento Ejercicio de doble rol (técnico y educadora).
Cómo considera la técnico que la directora, técnicos y auxiliares la perciben en el desempeño de su rol	Buen desempeño del rol por omisión de comentarios.
Percepción de técnicos, directora y auxiliares de aseo sobre el desempeño del rol de técnico	Cumplir a la educadora. Suplir a la educadora en su ausencia. Cumplir obligaciones de tipo materno.

Percepción de técnicos, directora y auxiliares de aseo sobre la relación entre Técnico- Educadora	Abuso de poder marcado por jerarquías. Búsqueda de reconocimiento de ambos roles. Sentimiento de inferioridad del rol técnico. Invisibilización de rol técnico.
Percepción de técnicos, directora y auxiliares de aseo sobre la relación entre Administración – Personal	Existe comunicación. Abuso de poder a través del ejercicio de autoritarismo. Disconformidad laboral por parte del personal. Búsqueda constante de reconocimiento de ambos. Desvalorización de la labor ejercida.
Percepción de técnicos, directora y auxiliares de aseo sobre las relaciones interpersonales establecidas entre el personal (Educadoras, técnicos, auxiliares de aseo y personal de cocina).	Existe tensión. Competitividad por puestos. Jerarquías marcadas. Validación del autoritarismo como modo de liderar. Resistencia ante la autoridad Persistencia desvalorización de roles y de conflictos. Aislamiento e incompreensión entre pares Constante rivalidad y humillación. Persistente desvalorización entre roles.

Percepción de técnicos, directora y auxiliares de aseo sobre el desempeño del rol de la familia como apoyo a la acción educativa	Debe socializar en normas (hábitos, conducta y valores). Entorpece la educación impartida por la institución.
Percepción de técnicos, directora y auxiliares de aseo sobre la relación entre Familia – Educadora	Ausencia de la colaboración de la familia en la educación. Ejercicio de poder entre ambos roles. Existe una relación afectiva. Reconocimiento labor educadora. Marcada autoridad sobre la familia.
Percepción de técnicos, directora y auxiliares de aseo sobre el desempeño del rol que la Institución cumple en el sistema educativo nacional	Realiza asistencialismo. Socializa en normas (hábitos) Se aplica el Enfoque Conductista. Refuerza educación de la familia.
Percepciones de técnicos, directoras y auxiliares de aseo sobre la relación educadora-educando.	Trato maternal hacia educandos. Ejercicio de Autoritarismo. Resistencia de los educandos. Invisibilización de los educandos. Diferencias entre obedientes v/s desordenados. Importancia del afecto. Represión hacia los y las estudiantes. Percepción de estudiantes como seres pasivos. Tratados como vulnerables.

3. RELACIÓN DE CATEGORÍAS PRINCIPALES:

Matriz de Categorías



De acuerdo a la información obtenida a partir de la recolección de datos, se puede inferir que el desempeño de los roles determina las relaciones interpersonales que se producen, las cuales, en este caso, están marcadas por el poder ejercido, al ser roles influenciados por la jerarquía, lo que promueve relaciones interpersonales donde tiene lugar el abuso de poder y el autoritarismo. Por lo tanto, esto genera una mala convivencia y comunicación, lo que se traduce en tensiones, las cuales promueven una reproducción del abuso de poder desde la administración

hacia las Educadoras; de las Educadoras a las técnicas y desde éstas a los niños y niñas.

Los roles sociales son el “*comportamiento que se espera de un individuo que ocupa una determinada posición social. La idea de rol social procede originalmente del teatro y hace referencia a los diferentes personajes que interpretan los actores en una obra. En cada sociedad los individuos representan ciertos papeles sociales diferentes, según varíen los contextos de sus actividades*” [Giddens, 2002:739]. Todas las personas desempeñan varios roles a lo largo de su vida, estos van cambiando de acuerdo a dónde se desenvuelvan y qué otros roles le rodean. Estos roles son lo que se espera de una persona respecto al “cargo” o situación en que se encuentra. Dentro de los roles siempre se generan expectativas por parte de los demás sujetos con quienes interactúa, por lo tanto, existe una mezcla entre lo que se espera y lo que dichos sujetos adjudican como propio de su rol. A partir de las expectativas propias y externas se determina la acción del individuo.

Según H. Gerth y C. Wright Mills [1963], una persona está compuesta por la internalización de los roles sociales organizados, los cuales son manifestados a través del lenguaje. De este modo, los roles que una persona desempeña están integrados por un segmento de su conducta y por un segmento de la conducta de los demás. Así, las expectativas de otros provocan respuestas en nosotros, a la vez que lo hacen también con los demás sujetos, todo esto a través del lenguaje. Por lo tanto, son las expectativas vocales las cuales conducen hacia una determinada pauta de conducta.

Por otra parte, las actitudes que puedan desarrollar personas significativas frente a un sujeto determinado, dejan sus huellas en la imagen que él mismo crea de sí, ya que éstas forman un residuo de experiencia social que la persona utiliza para re-experimentar y evaluar la imagen que posee de sí mismo. Cuando éstas han sido internalizadas, se forma “el otro generalizado” De este modo, las experiencias de las evaluaciones de sujetos no presentes directamente inciden en nuestra imagen y limitan o restringen, de acuerdo a la evaluación, nuestras acciones. En este punto cobra importancia el concepto “otros autoritarios”, que son además otros significativos, ya que sancionan las conductas y deseos por medio de sus evaluaciones. Así, el otro generalizado es una mezcla de las evaluaciones y valoraciones de los otros significativos y otros autoritarios.

Se puede decir, entonces, que los roles no se ejercen aisladamente, sino que dentro de “un todo”, en donde se advierte claramente la interdependencia que existe entre los unos y los otros para alcanzar el objetivo que se halla a nivel organizacional. Con esto se puede explicar que todo sujeto está dentro de un sistema, que se define como “*un todo organizado y complejo; un conjunto o combinación de cosas o partes que forman un todo unitario, que están ligados por alguna forma de interacción o interdependencia*” [Solano, 2006].

La relación que se producen, depende directamente de las organizaciones en las que pertenecen. Una organización es considerada como “(…) *un grupo grande de personas, estructurado de forma impersonal con el fin de alcanzar determinados objetivos*” [Giddens,

2002:444]. Pero también, “(...) *son partes de una sociedad mayor y constituidas de partes menores, es decir, las organizaciones son vistas como sistemas dentro de sistemas. Dichos sistemas son complejos de elementos colocados en interacción, produciendo un todo que no puede ser comprendido tomando las partes independientemente*” [Solano, 2006]. Es decir, la organización es considerada como un sistema social, el cual representa los componentes y las relaciones necesarias para la realización de un objetivo, dado un cierto número de restricciones.

Las restricciones son relevantes para un sistema social, pues se “*necesitan fuerzas de control para reducir la variabilidad e inestabilidad de las acciones humanas*” [Solano, 2006]. Es por ello que se crean estructuras de recompensas para vincular a sus miembros al sistema, establecen normas y valores y “dispositivos de control” para mantenerse y no decaer.

Las interacciones internas y externas del sistema reflejan diferentes escalones de control y de autonomía, donde la organización se ve como un sistema de decisiones, ya que todos los participantes de ésta toman decisiones dentro de una maraña de relaciones de intercambio, que caracterizan al comportamiento organizacional.

Por todo lo anterior, se puede plantear la idea de que el mundo de los roles está gobernado por el poder, donde tiene lugar un efecto dominó de poder, en que las acciones de uno repercuten en todos los demás sujetos que le rodean, aún sin tener contacto directo. A la vez, sucede que se desarrolla un doble rol, en el cual en uno se es líder y en el

otro subordinado. Siempre, aunque un individuo posea un rol de poder sobre los demás, siempre habrá otro u otros que estén sobre él de algún modo y tengan el poder de determinar sus acciones.

De acuerdo a como el sujeto asuma su rol, incluyendo el manejo de poder que implica y las expectativas personales y las de los demás, será determinante en el tipo de relación que se lleve a cabo con el grupo social al que pertenece, tomando en cuenta a sus superiores como a sus subordinados.

Las relaciones interpersonales dependen del manejo de poder que desarrollen las personas dentro de su rol, lo que incide de forma importante en el tipo de relación y en el ambiente en que se ejecutan las acciones, manifestándose en tensiones entre los sujetos o en relaciones agradables, las que finalmente limitan o posibilitan un buen desempeño del rol. Estas relaciones, de acuerdo a lo anterior, si están basadas en el abuso de poder se manifiestan como relaciones interpersonales autoritarias, y, por el contrario, si están pensadas sobre la negociación, se expresarán como relaciones democráticas, dando lugar a una buena comunicación, como elemento esencial para una sana convivencia.

Dentro del rol que ejerce el/la educador/a –incluyendo también a las auxiliares de párvulos- lo que destaca principalmente es que su autoridad se basa en estatutos que están racionalmente establecidos y por esto se exige obediencia por parte de los educandos, es decir, “(...) *la autoridad de los pedagogos, no es personal y carismática, (...) sino que se deriva de la institución legítima, la escuela, de la que son agentes*

(...)” [Bourdieu y Passeron, 1979:26]. Por lo tanto, es cotidiano que las educadoras y técnicos a cargo de un nivel, se apoyen constantemente en la autoridad pedagógica para poder ejercer control, y esto queda explícito al momento de mencionar algunas palabras de la directora y técnico de los centros investigados: *“Claro, es que yo creo que los niños también te respetan como tú eres la tía, saben como...hasta qué punto ellos pueden llegar”*. [Entrevista directora, Jardín JUNJI 1], y también *“Cuando cumplen lo establecido. Un niño que se lave los dientes, que hace lo que el adulto le pide, creo que es un niño obediente”*. [Entrevista auxiliar de párvulo 1, Jardín JUNJI 2].

Por todo lo anterior, se puede decir que la autoridad tiene poder desde el momento que tiene una intencionalidad, la cual es pedagógica y que consiste en influir, moldear y regular la conducta de otro [Foucault, 1994]. Esto se refleja en que las educadoras y técnicos ven logros pedagógicos que sólo se manifiestan a través de la conducta: *“Yo creo que los niños tienden a copiar los malos ejemplos, por lo tanto, el adulto tiene que estar ahí para corregir esas conductas y evaluarlo en el momento con los mismos niños y dar siempre una explicación que por qué no se hace, porque para los niños yo creo que siempre las cosas están bien, un niño yo estoy hablando del nivel que yo tengo a cargo ahora”*. [Entrevista auxiliar de párvulo 1, Jardín JUNJI 2]. Desde aquí, se desprende que el poder influencia directamente en la conducta tanto dentro como fuera de la escuela, viendo éste como fundamental para garantizar estabilidad y conducción hacia determinadas metas [Moreno,1989].

Al igual que la autoridad pedagógica, el origen del poder visto desde una perspectiva académica, procede directamente del cargo, es decir, es un atributo de quien cumpla un rol formal dentro de la organización educacional. Tradicionalmente, el poder recae en el director principalmente, puesto que tiene la capacidad por excelencia de tomar decisiones [Bardisa Ruiz, 1997], y a partir de esto se generan cambios en las relaciones de poder dentro de la institución escolar, lo que produce tensiones y que los sujetos en cuestión no tienen tapujos para admitir al momento de preguntar qué es lo que les desagrada de la administración: *“El hecho de... de... de que encuentro que es como un ansia de poder, de que siempre está sacando “yo soy la directora”, o sea, porque uno sabe si es la directora y uno tiene que...sabe que es el trabajo que a uno le compete, pero no es que a uno se lo estén recalcando de que “yo soy la directora y yo soy la que doy las órdenes”.* [Entrevista educadora, Jardín JUNJI 1]. De esta misma manera se queja la técnico de la educadora diciendo que *“Cuando no te respetan, no te dan tu lugar y no te respetan, por ejemplo, ehh, se guían mucho por el liderazgo ya de educadora a técnico, o sea...”* [Entrevista auxiliar de párvulo, Jardín JUNJI 1], aludiendo al abuso de poder. Y desde la administración, se aprecia el conflicto existente en la relación con el personal, referido exclusivamente a educadoras: *“Mira, no es muy buena, honestamente no es buena, porque...a ver... (Suspira) Aquí habían educadoras que podrían haberse quedado en este cargo y ellas no se quedaron, y eso yo se los he dicho, o sea, no es mi culpa que a mí la institución me haya tomado del jardín en donde yo estaba y me haya traído para acá...”*; *“Claro, claro, pero no es mi problema, o sea, yo he sido súper honesta con estas personas y le he dicho “oye mírate por qué*

no estás acá”, o sea, “no es mi culpa, yo no te vine a aserruchar el piso”. Ahora si yo hubiese sido educadora, yo creo que habría sido peor... de aquí, si hubiese sido educadora de aquí y “ah la dejaron a ella claro”, ¿me entiendes?” [Entrevista directora, Jardín JUNJI 1]. Esto presume la creación de un círculo vicioso, donde la educadora cree que la directora abusa de su poder con ella; al mismo tiempo, la técnico cree que la educadora abusa de su poder con ella, y a su vez, la directora cree que el personal (referido mayormente a las educadoras), no la respeta como autoridad y, por ende, boicotean sus decisiones y “órdenes”, provocando que se afirmen en el autoritarismo para relacionarse los unos con los otros.

Así, llega a tal punto de discordia las relaciones que se dan, que afectan a todo el personal del establecimiento, lo que se ve reflejado hasta en palabras de una auxiliar de cocina: *“Al responderle y luego devolverle la pregunta a ella, de forma abrupta, me pide que cuando egrese de la carrera sea “humilde”, ya que ella ha trabajado por mucho tiempo en la JUNJI y “las de verde” (como se refiere a las educadoras) cuando hacen la práctica profesional son muy “amorosas” –y en palabras textuales de N. -“pero después (cuando están tituladas) creen que por andar “de verde” pueden mandar y “chasquear” los dedos a todos los que andamos “de blanco” o de las niñas que andan ‘de azul’”. [Centro 1, Observación 31 de marzo de 2008].*

Para evitar dichas tensiones y/o crear cualquier tipo de cambio de las condiciones sociales en alguna organización, es necesario considerar el liderazgo de los agentes como factor fundamental. El liderazgo como

“proceso de influencia sobre las actividades de un grupo organizado hacia la definición de metas y su logro” [Stodgill, 1959:4 en Pérez y Ruiz, 1996:142], permite que las relaciones de poder que se desenvuelven dentro de la institución educativa sean compatibles y aceptadas entre todos los integrantes de la organización; así, un buen líder definido como “un individuo, fuertemente integrado en el grupo, capaz de conducir a todos los miembros hacia los objetivos fijados, con entusiasmo y perseverancia” [Rotger 1982:159 en Pérez y Ruiz, 1996:166], es capaz de equilibrar las luchas de poder que inevitablemente se pronuncian en un establecimiento educacional. Sin embargo, en ambos centros en estudio, no se practica tal liderazgo, incluso, el liderazgo que implementan es el llamado liderazgo transaccional, el cual existe por el cargo y se manifiesta “como refuerzo eventual, donde el líder promete y da recompensas en función del esfuerzo realizado y del nivel de rendimiento conseguido por sus subordinados” y también “como castigo eventual, a menudo bajo la forma de actuación ante la omisión, corrección por parte del líder cuando no se alcanzan los niveles deseados” [Bass 1988:29 y Pascual, Villa y Azurmendi 1993:26 en Pérez y Ruiz, 1996:143]. Este tipo de liderazgo se nota claramente en todos los momentos educativos y en todos los sujetos que integran la institución: “Hoy llegó una supervisora JUNJI y pasó por todas las salas del jardín. Llega N. (auxiliar de cocina), pues es ella quien se queda todos los días con los/as niños/as mientras T (técnico) y M (practicante de técnico) van a almorzar. T le cuenta (con tono de molestia) que la educadora le había dicho que la supervisora había encontrado “desordenada la sala”. Y T. dice que ella siempre ordena, “pero que cuando está limpio nunca nadie viene a ver y

que cuando está un poco desordenado, llega toda la gente”. Adjunta a este comentario que “a las educadoras no les gusta que le digan que hacen algo mal, se enojan”. A lo que le responde N. “que justo hoy día barrieron el pasillo y quedó impecable; que el baño estaba limpio como nunca y que las educadoras que no salen de su oficina y jamás están en las salas, salieron todas hoy a compartir con los niños y a saber cómo estaban”. Luego siguió: “cómo es posible que sólo cuando vienen a supervisar todo está impecable. ¿Por qué no hacen eso todos los días? ¡Qué rabia!” [Centro 1, Observación 15 de abril de 2008].

La situación anterior no deja espacios para el desarrollo del liderazgo transformacional, el cual tiene que ver con las habilidades sociales y nace como respuesta a necesidades de lo sometidos, *“buscando otras necesidades potenciales e intenta satisfacerlas e implicarlas en el proceso”* [Pérez y Ruiz, 1996:143]. Factores como carisma, la consideración individual que pueda tener en el personal, la estimulación intelectual, entre otras, son características de un líder transformacional. Es más, se define por establecer metas y objetivos para convertir a sus seguidores en líderes también [Pérez y Ruiz, 1996]. De esta manera, *“al pasar de la transacción a la transformación se advierte en los seguidores cambios que suponen pequeñas mejoras, que con el tiempo se van haciendo mucho mayores y de orden superior”* [Pérez y Ruiz, 1996:145].

Es por esta razón que es posible decir que *“no todos los directores poseen capacidad de liderazgo ni todos los líderes tienen que poseer la autoridad institucional formal”* [Pérez y Ruiz, 1996]. En efecto, aquellas

personas que sean líderes son personas potenciales de poseer y ejercer poder, pero no todos aquellos que tengan el poder y lo ejerzan, son líderes. Por lo tanto, es preciso que las educadoras y técnicos ejerzan el liderazgo en pro de la educación integral del educando, considerándolo al mismo tiempo, como un ser complejo por los aspectos físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico que significa el ser humano [Morín, 1999]. No obstante, el conservadurismo y la concepción autoritaria de la educación, la rigidez excesiva del concepto de jerarquía y los mecanismos de control, son características que favorecen la violencia en la escuela y que inhiben que se desarrollen buenas relaciones interpersonales, tanto a nivel de personal, como con los educandos.

Por último, pero no menos relevante, es mencionar que el rol de la educadora y auxiliar de técnico -en prebásica sobre todo -se compara fuertemente al rol materno. Lo que provoca hacer una relación directamente proporcional de la autoridad con la afectividad, es decir, que a mayor afecto se le tenga al adulto a cargo, mayor será la obediencia por parte de los educandos: *“La educadora del nivel llega todas las mañanas al instante de pasar la lista con los distintivos, mientras la técnico toma desayuno. Cuando llega de tomar desayuno, la educadora se retira del aula. El tiempo que está diariamente la educadora es alrededor de unos 15 a 20 minutos. La educadora estaba tratando de mantener callados a los párvulos, pero cuesta que éstos le hagan caso inmediatamente. A penas llega T (la técnico), habla en un tono muy alto y todos quedan callados y sentados. La educadora se retira.”* [Centro 1, Observación 28 de abril de 2008].

Así es como la relación que tendrá el adulto con los educandos estará determinada por tres factores principalmente: las relaciones de poder que tiene la educadora y técnico con sus superiores y pares; por la cercanía afectiva que tenga directamente el adulto con los/as niños/as; y por el modelo educativo que éstas adopten.

Para explicar el primer factor, cabe destacar lo siguiente: *“Los niños se portan mal cuando uno anda mal, siempre lo he dicho. Mientras más mal humor se ande, más pesados están los niños”, dice T. Esta frase la dice casi todos los días, y en especial a mí.*” [Centro 1, Observación 9 de abril de 2008]. En efecto, como ya se explicitó en párrafos anteriores, las relaciones de poder, las cuales se manifiestan en una lucha constante por controlar a los demás, son las que generan conflictos en la convivencia diaria, lo que promueven una permanente tensión y terminan afectando a las personas, las cuales terminan irritadas, estresadas y con una gran disconformidad e insatisfacción en el ambiente laboral. De esta manera, casi inconsciente, los adultos a cargo del nivel, terminan llevando a cabo las mismas prácticas que ejercen con ellos, contribuyendo así con un círculo de abuso de poder, que cada vez se hace más indestructible, llegando a muestras de autoritarismo como este: *“Faltaban pocos minutos para salir a la hora de patio, cuando un niño comenzó a sacar muchas cosas de los muebles y comenzó a tirarlas al suelo. La técnico le dijo que no lo siguiera haciendo y ordenara todo lo que había botado. El niño no hizo caso y se fue a jugar con otro niño. La técnico le grita: “anda a guardar todo ahora mismo”. Y el niño la miró y persistió en lo que hacía. En esto la técnico se enfada y le dice “te llevaré a la sala de al lado”. Lo toma a la fuerza, el niño se pone a*

llorar tratando de resistirse, la técnico lo llevó hasta la puerta levantándolo un poco en el aire y le dice “¿ordenarás lo que dije y te quedarás sentado después?”, a lo que el niño responde que sí, mientras lloraba. Todos los demás se quedaron en silencio escuchando y mirando el episodio”. [Centro 1, Observación 30 de abril de 2008], el cual origina poco a poco una conducta de resistencia por parte de los/as niños/as.

Pasando al segundo factor, la afectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje es relevante, ya que se ha reconocido que en lo/as niño/as es esencial para la adquisición de los saberes culturales. En efecto, *“la afectividad es el motor, la causa primera del acto de conocer; es el mecanismo que origina la acción y el pensamiento, lo cual implica afirmar que todo acto de deseo es un acto de conocimiento y viceversa”* [Piaget, 1954:8]. Asimismo, la afectividad es vista por las educadoras y técnicos como método para, para ganarse el respeto de los educandos y, con esto, su obediencia para finalmente generar interés en los educandos durante las actividades pedagógicas: *“Bueno, uno... cuesta (ganarse el respeto), porque son niños que en esta edad están redifíciles de ser respetuosos, o sea, son niños que... que los dejan ser mucho, no sé si porque el adulto no está mucho con ellos o bueno... eeee también hemos cambiado, no son los niños de antes, no son niños que el papá le decía “siéntate” y tú te sentabas po`, ahora no po`, ahora ellos piden sus derechos, entonces también son niños diferentes, entonces también tenemos que tratar de que nos respeten como personas y que ellos se respeten como... y conversando a diario con ellos, porque hay niños difíciles, que también a través de la conversación también... no te... eeee o sea, uno dice ¿qué puedo hacer? Y trata de ver formas de cómo para*

que ellos no sean así, pero uno se da cuenta que son niños que están en la calle, que el adulto no está ni ahí con ellos, esos niños son más difíciles, pero por la parte afectiva uno se los empieza a ganar. [Entrevista educadora, Jardín JUNJI 1].

Por último, a partir del modelo educativo que las educadoras adopten se definirá el rol que debe cumplir el educando en el proceso educativo, y al mismo tiempo irá demarcando la relación que construirá con él. Por eso es que, desde que entran al sistema educacional por primera vez, pueden ser concebidos como seres pensantes, con emociones y sentimientos, protagonistas, responsables y constructores de su propio proceso de aprendizaje o como meros receptores pasivos de información que proviene del exterior. Por ello, es que un modelo constructivista, permitirá una relación de mayor negociación, que la que admite un modelo conductista, que por el contrario, promueve la verticalidad en la relación alumno-profesor.

El modelo constructivista está centrado en la persona y en sus experiencias previas, de las que realiza nuevas construcciones mentales, considerando que la construcción se produce: cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento [Piaget, 1974]; cuando es significativo para el sujeto [Ausubel, 1983] y cuando esto lo realiza en interacción con otros [Vigotsky, 1986]. El conocimiento en el marco constructivista, no es un proceso mecánico de estímulo-respuesta, sino más bien, de una construcción que realiza el educando a través de la participación activa en el contexto educativo. Por esto, es medular que la educadora organice actividades pedagógicas que promuevan la activa participación de los/as

niños/as, generando espacios de reflexión y exploración, comprendiendo su estado evolutivo en todas las esferas de su desarrollo. Al mismo tiempo, debe considerar que las interacciones que se establecen en el aula, dependerán de la concepción que tiene de sus alumnos/as y viceversa y, por lo tanto, las acciones verbales o no verbales que se producen son imprescindibles para la relación entre sujetos. [Moreno, 1995 en Rietveldt, s/a.].

Los contextos interactivos se construyen en la medida que educandos y las educadoras y/o técnicos participen e interactúen solidariamente a través de la negociación. Por ello, la comunicación se establece bajo una serie de reglas, cuyo cumplimiento hace posible que los actores que interactúan en el contexto escolar se comuniquen recíprocamente [Rietveldt, s/a].

La comunicación puede diferir según las situaciones en las que se establezcan [Coll y Solé, 1995 en Rietveldt, s/a]. En una institución tradicional y conservadora, caracterizado por presentar diferentes mecanismos de control hacia los educandos, se caracteriza por los cuatro rasgos: el primero, es que *“el docente es quien habla la mayor parte del tiempo, lo que trae como consecuencia que el alumno no disponga de espacio de tiempo para su participación y asuma generalmente, una actitud pasiva”*. El segundo, es que *“el profesor utiliza la exposición de clase y la formulación de preguntas”*. La tercera característica tiene que ver con que *“es el docente quien selecciona el tema a tratar en clases”*. Y por último, *“en la mayoría de los casos, los profesores repiten la pregunta cuando la respuesta dada por los estudiantes no es la que ellos*

esperan, restándole importancia a la participación del alumno”
[Rietveldt, s/a:s/p].

Son estos cuatro puntos mencionados los que definen ambos centros investigados, donde los espacios de participación que otorga la educadora y la técnico a los educandos son escasos, y el concepto de negociación es relacionado con conductas de resistencia, o bien llamado por las entrevistadas como “hacer lo que quieren”. Por eso es que la participación es precaria, por la subestimación que caracteriza la conceptualización que tienen del niño/a, lo que finalmente contribuye a construir una relación fundada en el autoritarismo: “(¿Cuándo cree que un niño se porta mal?) “Cuando no acata las órdenes de la tía, cuando no trabaja en una actividad, cuando él hace lo que quiere en la sala”. “(¿Por qué cree que se porta mal?). Porque encuentro que él no tiene como niño, no tiene la capacidad suficiente para poder actuar en la actividad que uno le... que uno le está... le está tratando de... de aplicar”. [Entrevista Técnico 2, Jardín JUNJI 2].

Por todo lo anterior, es necesario que las instituciones educativas practiquen y promuevan de una forma real relaciones democráticas, pues de esta manera se logra el trabajo cooperativo entre adultos, entre alumnos/as y entre ambos actores, la autonomía del aprendiz y la flexibilidad de roles, lo que ayuda a mejorar las interacciones sociales basadas en la comprensión mutua en todos los sentidos [Morin, 1999], provocando así, el desarrollo integral tanto del educando, como del adulto. De esta manera, se hace evidente la relevancia que presenta la escuela, como espacio donde se manifiestan relaciones entre niños, niñas

y adultos, y tiene lugar el proceso educativo, a través del cual se desarrolla al educando en todas sus áreas, idealmente, utilizando diversos enfoques y modos de ver la educación y al educando.

Así, la escuela como espacio educativo, tiene como objetivo formar personas que sean capaces de desenvolverse en forma eficaz y eficiente dentro de un mundo globalizado y participativo, alcanzando altos estándares dentro de su entorno de trabajo como en sus estilos de vida. La escuela, en busca de este fin intenta *“dar mayor participación a la comunidad de profesores, de padres y apoderados, de los funcionarios civiles, y de los propios educandos, con el fin de asegurar la entrega de la “herramienta” fundamental, sin importar las diferencias existentes por variables como origen, clase social, filiación religiosa, tendencia sexual, etc., en pos de la igualdad y equidad en la sociedad”* [De Calisto, 2006].

De este modo, la escuela por medio de la educación, brinda a los educandos conocimientos y desarrolla destrezas, habilidades y actitudes que sean de utilidad para la vida de los sujetos, para formarlos como individuos activos dentro de la sociedad, capaces de aportar al desarrollo de su país, por medio de sus habilidades. Todo esto, se encuentra enmarcado en el contexto de la Reforma Educacional chilena, la cual *“tiene la misión de orientar las acciones educativas en función del desarrollo integral de los estudiantes, tanto en su crecimiento personal como en su inserción activa y participativa en la sociedad”* [MINEDUC, 2002:19]. Esto se lleva a cabo a través de un lenguaje implícito, es decir, modelos que entregan las pautas de lo que se debe y no se debe

ser y hacer, dentro de los cuales se encuentran valores como la democracia, el respeto y la solidaridad. Este, es el discurso que todos los establecimientos educativos de nuestro país explicitan, sin embargo, entre el profesorado existe temor frente a la posibilidad de entregar poder a sus estudiantes y perder, así, un espacio que ha sido gobernado desde siempre por ellos, “pues ellos mismos (los profesores) no han sido preparados ni han reflexionado cabalmente sobre la idea de hacer clases en un marco democrático-participativo sin sentir que su autoridad esté siendo mermada” [De Calisto, 2006:7].

Analizando lo que ocurre en las salas de clase de nuestro país, es posible plantear la idea de que el proyecto del MINEDUC pasa a ser una utopía, porque dentro de las aulas de nuestras escuelas tienen lugar ambientes donde se manifiesta el abuso de poder y el control, por parte de los educadores/as, quienes olvidan el discurso democrático, para continuar con las prácticas pedagógicas que se han llevado durante años, lo cual es la misma organización interna que sigue la escuela. El planteamiento anterior se ve reflejado en la siguiente frase de una técnico en párvulos “... *me impongo como autoridad... lo hago hacer lo que yo quiero. Como siendo muy enérgica con mis palabras... con el tono de voz*” [Entrevista técnico en párvulos 1 (Jardín JUNJI 2)], o con el siguiente discurso: “*Para mí la disciplina es que el niño acate las órdenes que la tía le da o que el adulto le da, para mí eso es la disciplina... mientras la tía va pasando el material o recopilando lo que hay que hacer los siento derechos, con las manos en las rodillas y para mí eso es una disciplina*” [Entrevista técnico en párvulos 2 (Jardín JUNJI 2)].

En el presente, los profesores/as continúan reproduciendo los mecanismos de sumisión a los cuales se ven sometidos dentro de la organización, donde unas pocas personas, muy vagamente definidas, mantienen el control y poder de todo lo que se realiza dentro de la misma y decidiendo por un gran grupo de personas, subyugando a los mismos/as a cumplir los objetivos previamente definidos, y, quedando éstos, impedidos a la resistencia, debido a su escaso poder dentro de la organización, siendo obligados por medio del control y el abuso de poder a convertirse en un modelo de estructura social ya definido “...no siempre las cosas se van a dar como uno quiere... siempre se van a dar como el que manda arriba... entonces es difícil tener una administración ideal... como administradora me la jugaría por mi gente, me la jugaría...hay como algo... algo errado ahí, que de repente por ser los días administrativos eh... no los da como uno los quiere, los da como ellos quieren... ellos disponen del tiempo... El mayor defecto... ¿cuál podría ser? eh.... la desigualdad... en los baños... Hay dos baños, uno para las técnicos y otro para las educadoras y... creo que no es justo, porque todos somos seres humanos y deberíamos ocupar el mismo... el mismo prestigio, o sea... el mismo baño prácticamente” [Entrevista técnico en párvulos 2 (Jardín JUNJI 2)].

Así, la transmisión de códigos externos, proporcionados por la cultura, se encuentran nutridos por las clases dominantes, quienes definen el modelo de cultura. Así, se genera una bifurcación entre los conocimientos proporcionados por la escuela, los cuales son básicamente los mismos, pero presentan distinto grado de significatividad para los estudiantes, dependiendo al grupo que se esté dirigiendo. No es lo mismo

aprender lenguaje en una escuela para ricos, donde los códigos utilizados por el profesor/a son similares a los utilizados en el hogar del estudiante, que para un niño/a en situación de pobreza, que no comprende los códigos utilizados por el profesor/a, y por lo tanto, gran parte de lo que se haga pierde significatividad, al no comprender o considerar que implícitamente sus intereses no están siendo respetados ni considerados.

Mientras un grupo perteneciente a la clase dominante valora el aprendizaje de contenidos y conocimientos que promueven habilidades cognitivas y de enriquecimiento académico, el otro, inmerso en la clase dominada, pierde todo interés en las actividades de la escuela, pues no considera relevante los conocimientos académicos, ya que no presenta proyecciones futuras que se condigan con lo que ahí se realiza. Su mañana no está dirigido hacia la Universidad o los estudios superiores, sino a la mano de obra, por eso priorizará los conocimientos relativos a aprender técnicas de manipulación de material que aquellos que apuntan a promover destrezas cognitivas., es decir, un código significativo dentro de su propia realidad. Así, el código *“corresponde, entonces, a esquemas de pensamiento y de acción que los sujetos de una clase social se han dado, (desarrollando) identidad y sentido de pertenencia de esos sujetos con su grupo social. Los códigos son específicos y diferentes según los grupos en que los sujetos se han socializado y llevan implícita la idea de posiciones sociales diferentes, y por tanto la presencia de límites entre los grupos” [Filp, 1987:24].*

Sin embargo, existen espacios de negociación entre educadores y educandos, donde puede tener lugar la transformación de los códigos

educativos por medio de la pedagogía, el currículum y la evaluación, pero es necesario que los docentes abran espacios de diálogo democrático con sus estudiantes.

La escuela es una estructura jerárquica de tipo burocrático, dentro de la cual puede encontrarse lugar para el abuso de poder. Asimismo, la burocracia de la escuela se manifiesta de dos maneras, en la primera fundada sobre una jerarquía de dominio *“se reconoce porque los que se encuentran en niveles superiores, establecen relaciones de poder coercitivas por sobre los que están en los niveles inferiores. Ésta suele ser muy rígida y tiende a generar altos niveles de violencia social”* [MINEDUC, 2002], y en la segunda en una jerarquía de funcionamiento, que *“se basa en una organización más solidaria, más flexible y favorece la vinculación entre personas. Además, se caracteriza por considerar a todos los niveles, ya que todos aportan y se responsabilizan por el logro de algún objetivo determinado”* [MINEDUC, 2002]. En la siguiente cita se esboza la idea de negociación y de una visión de estudiante más activo al momento de resolver conflictos *“llevar a la mediación y a la reflexión por parte de los niños. Yo no intervengo en la situación, sino que trato de que ellos mismos logren ver qué es lo que estuvo mal y ellos mismos traten de buscar la solución al problema”* [Entrevista técnico en párvulos 1 (Jardín JUNJI 2)]. Otra cita que dice relación con un tipo de burocracia de funcionamiento es la siguiente *“... ahora ellos piden sus derechos, entonces también son niños diferentes, entonces también tenemos que tratar de que nos respeten como personas y que ellos se respeten como... y conversando a diario con ellos, porque hay niños difíciles, que también a través de la conversación también... creo de*

conversar más que nada, llamar la atención, de explicar qué es lo que se debe hacer y lo que no se debe hacer y tratar de que ellos...o sea, si él no se respeta como persona, no te va a respetar a ti, entonces eso...ir inculcándole eso, el respeto” [Entrevista Educadora (jardín JUNJI 1)].

La burocracia de funcionamiento u operativa promueve la integración de las clases populares a la vida social y laboral, ya que es por medio de esta instancia de participación, donde las personas adquieren habilidades y herramientas para favorecer la igualdad social, donde se construyen espacios democráticos, donde se comparten los códigos educativos y dicen relación con la propia realidad del individuo. Pero estos códigos educativos no pueden llegar a ser efectivos para todos los agentes sociales, si no existen cambios en una de las estructuras más profundas de la escuela, el Currículum, que es el que determina los conocimientos que se consideran válidos de ser enseñados en el contexto educativo y, por lo tanto, presenta gran relevancia al momento de intentar modificar la estructura educativa, ya que el currículum es un elemento fundamental dentro de la escuela, de la formación de individuos y de cómo se construye una sociedad.

Considerando la mirada de Bourdieu y Passeron [1979], el currículum como sistema de enseñanza, promueve la reproducción social a través de la violencia simbólica que ejecuta la autoridad pedagógica, en este caso educadores/as y directores/as, en el trabajo pedagógico. Dentro de esta reproducción cultural, tiene lugar un proceso de selección de conocimientos, donde la selección es llevada a cabo por las clases dominantes, haciendo parecer como necesario lo que para ellos es útil, y

por lo tanto se legitima lo escogido sin existir una reprobación o poder de selección por parte de las clases dominadas. De esta forma, la concepción de desarrollar al ser humano en forma integral queda oscurecida frente al concepto de lo que es legítimo y lo que no lo es. Asimismo, las personas aprenden lo que se les impone como útil y necesario, pero que sin embargo, no proveen de mayor significado dentro de los contextos populares. Este concepto recibe el nombre de arbitrariedad cultural.

A partir de la selección ya realizada, cada escuela discrimina lo que enseñará y lo que no enseñará, proporcionándole identidad a la institución educativa. Esto se encuentra, a su vez, regido por el currículum nacional, ya que es dentro de este marco en que se explicitan los fines y objetivos de la educación en Chile, el cual apunta a un tipo de ser humano específico que se intenta construir, de este modo, *“la función más importante del Currículum Escolar, su razón de ser, es la de explicitar el proyecto que preside, guía y justifica la Educación Escolar; en otros términos, el Currículum debe concretar y precisar los aspectos del desarrollo personal del alumno que deben promoverse de los aprendizajes específicos mediante los cuales se puede conseguir este efecto y el plan de acción más adecuado para conseguirlo”* [Coll, 1990:163]. La siguiente cita representa cómo los jardines infantiles intentan cumplir en parte con los requerimientos del gobierno para la educación infantil *“... se está trabajando con las bases que es lo que se está pidiendo ahora, las evaluaciones son acorde con lo que se está pidiendo...”* [Entrevista de técnico (jardín JUNJI 1)].

Dentro del currículum nacional se mantiene presente la visión de formar estudiantes críticos y participativos, integrando a la familia, además, como un elemento importante dentro de los contextos significativos *“nosotras hacemos actividad, igual si no está la educadora tratamos a veces algunos temas con los padres y en otras instituciones tú no puedes tratar con los padres, además como que te ponen los límites, acá no”* [entrevista de técnico (jardín JUNJI 1)]. Así, se busca que los y las estudiantes logren adquirir las herramientas para integrarse a la sociedad sin dificultades y con éxito, pero esto en reiteradas ocasiones se ve truncado debido a la falta de coherencia existente entre lo que plantea el gobierno a través de planes, programas y bases curriculares, y lo que se planifica, ya que si bien las planificaciones se basan en las exigencias del gobierno, estas no logran aproximarse a los reales contextos de niños y niñas. Junto con esto, no se considera lo que para ellos y ellas es significativo, sino que se planifican actividades sin pensar en la cantidad de variables que pueden interferir en la concreción de la experiencia de aprendizaje *“creo que les falta una mayor innovación en las actividades y no ser tan sometidas a las planificaciones, porque de repente, no siempre lo que está escrito en el papel se puede llevar a la realidad”* [Entrevista a técnico en párvulos 1 (Jardín JUNJI 2)]. Junto con esto, el aspecto del currículum que integra a las familias se ve interrumpida por diversos factores, como se explicita en las siguientes citas *“la familia no colabora con el proceso educativo, ya que tampoco (en su mayoría) cumplen con las tareas que se mandan al hogar. “...Todo esto me molesta”, dice T. (y en reiteradas ocasiones), porque otorgan mucha carga al establecimiento educacional...”* [Lunes 7 de abril del 2008 Siesta (13:15 a 13:35 hrs.) Conversación con la

Técnico, centro de Observación 1]. “*Las mamás piensan que nosotras tenemos que hacer todo casi. ¿Qué creen? ¿Que uno es la nana? Se aprovechan todo el tiempo*” [Miércoles 14 de Mayo de 2008. Durante la actividad (10:30 hrs.)].

Por lo tanto, para conseguir los fines planteados por el currículum, es necesario que se lleve a cabo una reflexión en forma crítica sobre cómo poder llevar a cabo el aspecto participativo del estudiante, la integración social, con sus compañeros y con sus educadores/as, lo cual sólo se puede lograr ampliando los espacios educativos a instancias más democráticas y de opinión, dándoles capacidad de elección a niños y niñas, como plantea una técnico de jardín JUNJI a continuación “... *me gusta también, innovar, o sea, no siempre hacer lo mismo, eh... trato de traerles nuevas opciones a los chiquillos para poder trabajar...*” [Entrevista a técnico en párvulos 2 (Jardín JUNJI 2)]. En estas instancias las decisiones e ideas de niños y niñas, junto a las de sus familias, deben ser entendidas como relevantes, donde exista igualdad, colaboración social y democracia, donde se considere al estudiante y a su familia como algo más que un simple receptor pasivo, sin opinión.

Es en este contexto en que se hace evidente la necesidad de un sistema educativo democrático, donde se consideren a todos los agentes sociales involucrados, ya sea educadoras, técnicos, directivos, educandos, familias, etc., en que se acuerden objetivos, valores y principios que guíen el quehacer educativo, tal como lo han hecho las sociedades humanas, quienes han construido diferentes sistemas de conservación y preservación basados en ideales capaces de definir las

acciones a ser realizadas por sus miembros. Es así como la Democracia surge como un ideal, puesto que indica un conjunto de valores relacionados con el modo de convivir los seres humanos, indicando así, cómo debe ser la sociedad [Pizarro, 2003].

La democracia es considerada como el “(...) *conjunto de condiciones y relaciones sociales que hacen posible la igualdad y la participación*” [Pizarro, 2003:102]. De esta manera, la igualdad y la participación realzan la dignidad del hombre y la libertad de acción de los individuos, transformándose así, en elementos esenciales para la expresión de la personalidad y de las diferencias individuales.

El futuro de las sociedades depende de la capacidad para practicar democracia, por lo que es esencial formar hombres y mujeres de la democracia, cuya lucha sea por la dignidad humana, y el proceso por el cual se lleva a cabo es la educación. De esta manera, la educación tiene como objetivo promover “(...) *la realización plena de las potencialidades del hombre y la mujer (asegurando la vigencia y continuidad) en lo personal y en lo social*” [Pizarro, 2003:105].

La formación de los miembros pertenecientes a una sociedad, se realiza en forma conjunta y continuamente entre los distintos agentes educativos desde que el sujeto nace hasta su muerte. Sin embargo, se pone mayor relevancia a la educación formal, en donde lo/as niño/as y los jóvenes tienen las mayores oportunidades para adquirir los conocimientos que le ayudará a intervenir en la sociedad. Es por esta razón, que actualmente, la enseñanza se ha transformado en la profesión

encargada de crear las capacidades y destrezas que permitirán la sobrevivencia de las sociedades y el éxito en la edad de la información [Hargreaves (s/a) en Mella, 2003.]

A partir de los datos recolectados, pudimos apreciar que en los dos establecimientos investigados, no existe la práctica de la democracia, pues los agentes educativos no la desempeñan en su rol, y por lo tanto, tampoco hay una transmisión del ideal y de los valores que ésta implica a los y las estudiantes, por lo que no se están formando en la infancia hombres y mujeres de la democracia, lo que va a afectar en la sociedad futura que exista en nuestro país.

“Se me acerca rápidamente diciéndome “Tía vigile bien a los niños que anda la Tía Carmen (la directora) viendo que todos estén donde corresponde y que todos tengan su delantal”. T. parecía un tanto enojada y, a la vez, un poco atemorizada respecto al hecho. Luego de chequear a los/as demás niños/as que estuviesen donde tenían que estar, se me acerca de nuevo y me cuenta que estaba molesta, “porque no le gusta que la vigilen y más encima anden preocupadas de cosas pequeñas”. A lo que continuó: “cómo me gustaría verlas en la sala diariamente, pues la pega de técnico es pesada y ellas (las educadoras), como no están nunca con los niños, no saben de qué se trata, andan preocupadas de cosas como el delantal, en vez de las cosas importantes”. Luego entramos, pues le tocaba a otro curso ocupar el patio. Mientras nos retirábamos un niño no quería ingresar a la sala y le dije que había que irse por los motivos mencionados, a lo que la técnico dice: “No tía, no se lo permita, si aquí no mandan ellos. Si en la casa lo

dejan, que haga lo que quiera, pero acá no. Y lo toma del brazo, el niño se pone a llorar, pero rápidamente se le pasa” [Centro 1, observación 02 de Abril de 2008].

Como la democracia no es desempeñada por ningún rol de los agentes educativos de estos establecimientos, tampoco se refleja en el tipo de relaciones que existen, por el contrario se aprecian relaciones marcadas por el poder que ejercen los actores, lo que provoca que se mantenga un clima de constantes tensiones y conflictos entre los adultos, lo cual influye en las relaciones que mantienen con los educandos y en el propio proceso de enseñanza y aprendizaje que llevan a cabo.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

A partir de los datos acerca de las entrevistas realizadas en dos jardines infantiles JUNJI, se obtuvieron diversas visiones de los adultos involucrados en el proceso educativo respecto al desempeño de sus roles, considerándolo como el “*comportamiento que se espera de un individuo*” [Giddens, 2002:739] que tiene un cargo con funciones específicas a realizar.

Asimismo, ocurrió con las interacciones y relaciones que se llevaban a cabo dentro del establecimiento. Al primer término es considerada como “(…) *acción conjunta de dos o más elementos, de forma que su actuación asociada no es la suma de la acción de los elementos, sino una operación diferente fruto de la acción conjunta de ellos*” [Clemente y De la Morena en Clemente y Hernández, 1996:34]; y el segundo término, es decir, las relaciones, serán consideradas como las sucesivas ocasiones en el tiempo en que dos o más individuos han mantenido varias interacciones, y en cada una de ellas, afectará a las siguientes [Clemente y De la Morena en Clemente y Hernández, 1996]

Los datos se analizaron en torno a las educadoras de párvulos, las cuales autoperciben su desempeño del rol como encargadas de reforzar en niños y niñas lo que hacen las familias, a esto se refiere con los hábitos y normas. En este punto, es posible vislumbrar que ejercen un rol maternal y no tan sólo pedagógico, ya que incluyen dentro de sus prácticas como un factor importante del desempeño el amor y el rol de “sustituta de la madre” en ausencia de ésta, lo que produce un

sentimiento de desvalorización a nivel social al encontrarse aminorado también el rol maternal. Asimismo, las educadoras pasan a desempeñar un rol de “prolongación del grupo familiar”, hecho que incluso se corrobora al estar asignadas por la sociedad con el seudónimo de “tía”, sin poseer lazos sanguíneos con las y los educandos. Levantándose así, un claro conflicto entre la definición de rol de educadoras de párvulos, difundido por el Ministerio de Educación en las Bases Curriculares, y la realidad cotidiana. Puesto que, según este documento, el rol que desempeñaría el/la educador/a de párvulos, es de *“formadora y modelo de referencia para las niñas y niños, junto con la familia; diseñadora, implementadora y evaluadora de los currículos, (y) seleccionadora de los procesos de enseñanza y mediadora de los aprendizajes (...)*”[MINEDUC, 2001:14]. Es más, la vinculación de el/la educador/a de párvulos con la familia, es de apoyo mutuo, y no de reemplazo a la ausencia de uno, en este caso la familia.

Dentro del establecimiento, su rol está marcado por la lucha de poder entre sus pares educadoras, especialmente entre educadoras pedagógicas (de aula) y educadoras administrativas (directoras), ya que las primeras consideran que su desempeño es tanto o mejor que el de las educadoras directoras, por lo que eventualmente el cargo podría recaer en cualquiera siendo bien desempeñado, por lo que se generan fuertes tensiones y luchas de poder tanto en forma implícita como explícita. Estas referencias demuestran un conflicto legítimo cuando el poder procede del cargo directamente, puesto que es un atributo de quien cumpla un rol formal dentro de la organización educacional. En este caso, el poder recae en la directora principalmente, puesto que tiene la

capacidad por excelencia de tomar decisiones [Bardisa Ruiz, 1997]. No obstante, la integración de los/as profesores/as –y otros actores de la comunidad escolar- en estos espacios, suponen cambios en las relaciones de poder que se ejercen dentro de la institución escolar y en el aula.

De acuerdo a cómo consideran las educadoras que perciben el desempeño de su rol las técnicas, educadoras y auxiliares con quienes trabajan, se desprende del discurso que éstas se manifiestan de forma irresponsable con sus deberes pedagógicos, ya que se ausentan durante el día del salón de clases para planificar o realizar cualquier otra actividad, lo que produce un sentimiento de abuso por parte de las técnicas, quienes deben hacerse cargo del rol de educadoras cuando estas se encuentran ausentes. Asimismo, las educadoras creen que son percibidas como exigentes, porque las técnicas siempre deben estar ahí para apoyar a las educadoras. También, suponen que son apreciadas como democráticas, porque mantienen un diálogo constante con las técnicas, aunque esto no sea visto de la misma forma por las últimas, al considerar que al momento de tomar decisiones ellas no tienen el poder de hacerlo, sino que se encuentran supeditadas a la voluntad de las educadoras.

En cuanto a cómo perciben el desempeño del rol de las educadoras el personal de los jardines, se encuentra un desinterés en mejorar las relaciones humanas, ya que no existen instancias donde las educadoras manifiesten actitudes de valoración por el resto de sus pares, sino que ejercen disciplina a través del autoritarismo y abuso del poder, por el rol que ejercen hacia el resto de la comunidad, lo que en ninguna medida genera sentimientos de agrado hacia ellas ni muchos menos se abren los

espacios para trabajar en conjunto y valorar al otro, participar y tomar decisiones en equipo, lo que va en desmedro de las relaciones afectivas, puesto que se generan relaciones basadas en el abuso de poder, trasmitiéndose esta forma de trato entre pares educadoras, técnicos y por último, educandos. Esto, se ve agravado por las constantes ausencias que se generan en el aula por parte de las educadoras, ya que obligan a las técnicos a asumir y desempeñar un rol pedagógico para el cual no se encuentran preparadas ni son recompensadas. Estos datos, muestran las falencias que tiene una organización escolar basada en la concepción autoritaria de la educación, puesto que la rigidez excesiva del concepto de jerarquía y los mecanismos disciplinarios y de control, son características que favorecen la violencia en la escuela y que inhiben la autonomía de todos los agentes quienes participan en la institución [De Calisto, 2006].

Respecto a cómo ven las educadoras el desempeño de su rol administrativo, se observa un interés en mejorar las relaciones con sus pares, hecho que discrepa completamente del discurso provisto por las técnicos, quienes sienten que las educadoras no presentan interés en que las relaciones se regeneren y se resuelvan los conflictos. Asimismo, las educadoras se consideran democráticas, disponiéndose en forma abierta a la comunicación, ya que es posible acceder a conversar cuando el personal lo necesita, hecho que las educadoras piensan que forma parte de la democracia, aún cuando no reconozcan que finalmente las decisiones son tomadas a criterio de ellas mismas y que el resultado siempre invisibiliza la opinión de las técnicos. A su vez, se desprende una validación del autoritarismo como modo de liderar al personal y a

niños y niñas, lo que deja entrever que no existe conciencia de que los párvulos como el personal son capaces de reflexionar frente a diversas temáticas y que pueden llevarse a cabo prácticas pedagógicas más democráticas. Esto se debe por el carácter burocrático de la organización escolar. Aunque la burocracia se vincule con el papeleo y la ineficiencia, otros autores en cambio, como Max Weber [1909], reconocen que ésta es “(...) *la forma de organización más eficiente que ha ideado el ser humano, porque todas las tareas están reguladas por estrictas normas de procedimiento (...)*” [Weber, 1909 en Giddens, 2002:446], las cuales rigen la conducta de aquellos individuos sometidos a la organización, para lograr así, el control a través de ciertos mecanismos. Asimismo, la burocracia desemboca en una jerarquía de autoridad, la cual puede dar lugar a abusos de poder. En efecto, la jerarquía de dominación se reconoce porque los que se encuentran en niveles superiores, establecen relaciones de poder coercitivas por sobre los que están en los niveles inferiores [MINEDUC, 2002].

Es por esta razón, que existe desaprobación y subestimación por parte del personal de las instituciones, quienes no están conformes con la labor realizada por la administración, lo que genera en las educadoras administrativas un sentimiento de falta de reconocimiento hacia su trabajo, sintiéndose como líderes impuestos a la comunidad y manteniendo una lucha de poder con sus pares, quienes no están conformes con el desempeño de su rol, produciendo constantes tensiones y conflictos, además de la utilización de autoritarismo por parte de las educadoras, con el fin de hacerse respetar y obedecer por las personas que presentan una “menor jerarquía”.

En relación a cómo considera la administración de los jardines investigados que las educadoras, técnicos y auxiliares de aseo perciben el desempeño de su rol, creen que las aprecian como a profesionales duras, ya que ellas validan el autoritarismo como modo de liderar y por lo tanto se hacen escuchar y obedecer por medio de estrategias poco democráticas, por lo que creen ser distinguidas como quienes utilizan la amenaza para obtener objetivos, junto con esto, se desprende la idea de ser traicioneras o “chuecas”, parciales con algunas educadoras (quienes consideran se sienten desfavorecidas por ellas) y permisivas con las cuales se piensa que favorecen.

En cuanto a la percepción de técnicos, y auxiliares de aseo sobre el desempeño del rol de la administración de los jardines infantiles, el discurso expresa que las ven como profesionales abiertas a la comunicación, líderes impuestos a la comunidad en sus cargos directivos y como dirigentes que apoyan al personal cuando éste las necesita, principalmente en temas profesionales. Además, las perciben en forma autoritaria, ya que observan diferencias en el trato con el personal, según la relación que mantengan, es decir, si alguna integrante del personal es estimada por ellas recibe mayores privilegios o condescendencias que quienes no presentan cercanía afectiva.

Conforme a la autopercepción del desempeño del rol como técnicos, se desprende de las entrevistas que deben manejar el ejercicio de autoridad y disciplina dentro del grupo de niños y niñas, se sienten desvalorizadas y sometidas por su rol como técnicos ante directoras y educadoras, sintiendo que éstas inferiorizan su rol, por presentar una

menor jerarquía dentro de la institución. Junto con esto, ejercen un rol materno con las y los párvulos, se desenvuelven a través de un ejercicio de doble rol, ya que cumplen funciones de técnicos y de educadoras a la vez, porque cuando las educadoras se ausentan son las técnicas quienes deben realizar las actividades en la sala y dejar su rol de apoyo para tomar el de líderes pedagógicos dentro del grupo, es por esto que perciben la necesidad de manejar la autoridad y la disciplina.

Referente a cómo consideran las técnicas que las directoras, técnicos y auxiliares las perciben en el desempeño de su rol, se deja ver en el diálogo que los demás agentes educativos las observan como quienes deben desarrollar un buen desempeño del rol por omisión de comentarios, en otras palabras, realizar buenas prácticas para evitar que sus pares y superiores realicen comentarios negativos sobre su trabajo.

Concerniente a la percepción de técnicos, directoras y auxiliares de aseo sobre el desempeño del rol de técnicos, se encuentra que deben cumplir a las educadoras, es decir, ser capaces de responder ante las necesidades de éstas. A su vez, deben suplirlas en su ausencia, desplegando un doble rol, y ejerciendo labores de técnicos como de educadoras, labor para la cual no están formadas ni preparadas, y tampoco son recompensadas económicamente ni personalmente, al no recibir reconocimientos, sino que muy por el contrario siendo invisibilizadas por las educadoras y administrativas principalmente, lo que genera sentimientos de humillación y abuso, lo que no contribuye a crear un clima grato para trabajar en equipo y participar. Junto con esto, dentro de su rol se incluye el cumplir obligaciones de tipo materno con

los párvulos, donde al igual que las educadoras pasan a ser “tías” y no personas responsables de educar y guiar a niños y niñas en el contexto educativo.

Los datos recogidos acerca de cómo se percibe la relación técnicos-educadoras, dan cuenta de que tiene lugar el abuso de poder, el cual está marcado por jerarquías (educadoras por sobre técnicos), ligado a una invisibilización hacia el desempeño del rol técnico y sentimiento de inferioridad de su labor, ya que a pesar de ejecutar labores como técnico y como educadora, no son reconocidas ni por las propias educadoras a las cuales sustituyen ni por el resto del personal, ya que no poseen mayor jerarquía ni poder, y ante cualquier beneficio que pudiesen encontrar, el primer favor estaría destinado a las educadoras antes que a ellas. Además, existe una búsqueda de reconocimiento por parte de ambas, ya que las visiones que se tienen son tan dicotómicas que ninguna logra entender a la otra. Las educadoras no logran ceder en su posición jerárquica y dar un trato igualitario a los técnicos, y estas últimas no consiguen posicionarse como una igual ante ellas, porque el establecimiento no las provee de jerarquía, ni poder y por lo tanto no se encuentran legitimadas, ya que tampoco poseen una formación profesional.

Referente a lo que ocurre en la relación entre administración de los jardines JUNJI y personal, se enunció que entre ellas existe comunicación, ya que es posible conversar, pues la administración no es hermética al diálogo, por lo que se considera democrática. En contraste, se considera que hay abuso de poder por parte de la administración a

través del ejercicio de autoritarismo hacia el personal, ya que las directoras validan el autoritarismo como modo de liderar, lo cual genera disconformidad laboral de parte de los demás agentes educativos. Además, todos los agentes educativos sienten una desvalorización de la labor que ejercen, existiendo una constante búsqueda de reconocimiento. Esto, porque no existen instancias de valoración por el otro, de diálogo donde se expongan las disconformidades de cada una, ya que a pesar de que todas consideran a la administración como abierta al diálogo, los espacios para expresar sentimientos negativos y buscar soluciones no tienen espacios y por lo tanto persisten continuamente las tensiones, las jerarquías marcadas y los abusos de poder.

Relativo a cómo aprecian las relaciones interpersonales establecidas entre ellas el personal de los jardines JUNJI, se planteó que existe tensión, competitividad por los puestos (entre educadoras y directoras), jerarquías marcadas (directoras sobre todo el personal, y educadoras por encima de técnicos). De esta forma, las jerarquías marcadas promueven el autoritarismo, a través del cual se lidera, generando resistencia ante dicha autoridad por parte de quienes se sienten en menor escalafón. Junto con esto, se encuentra persistencia de conflictos entre el personal, los cuales no se dialogan ni se les busca solución, existiendo en vez de un clima de compañerismo y reconocimiento mutuo, sentimientos de rivalidad y humillación entre los agentes educativos, junto con una persistente desvalorización de los roles desempeñados por cada una dentro de los establecimientos, lo que genera aislamiento e incompreensión entre pares, al no ser reconocidas en el desempeño de sus roles.

En cuanto a cómo observan los agentes educativos de ambos jardines el desempeño del rol de las familias como apoyo a la acción educativa, se observa que éstas deben cumplir la función de socializar en normas a niños y niñas, lo cual involucra valores, conductas y hábitos, entre otros. Asimismo, se considera que las familias entorpecen la educación impartida por las instituciones, ya que no siempre mantienen ambas instituciones (jardín infantil y familia) los mismos lineamientos para educar a los párvulos. Sucede que en reiteradas ocasiones los jardines intentan fomentar cierto aprendizaje o hábito y la familia se ocupa de hacer completamente lo contrario, perjudicando la labor educativa. Esto genera un fuerte problema para las y los párvulos, quienes reconocen como sujetos con poder tanto al personal del jardín como a sus familias, creándose conflictos respecto a cuál es el agente con mayor poder a quien debe responder, produciéndose un dilema de jerarquías y una lucha de poder entre ambas instituciones.

Acerca de la percepción de técnicos, directoras y auxiliares de aseo que existe sobre la relación entre las familias y las educadoras, se obtuvieron datos que expresaban que existe ausencia de colaboración familiar en la educación, ya que la labor educativa no se ve respaldada por las familias en el hogar (reforzando lo aprendido, respondiendo con tareas enviadas, aporte de materiales, etc.). Esta situación se ve desfavorecida por el ejercicio de poder entre las educadoras y las familias, debido a que ambos son agentes educativos y no siempre concuerdan, ya que uno y otro tienen poder en cuanto a la educación de niños y niñas, existiendo una marcada autoridad de la familia sobre la educadora, al poseer éstos, además, el poder de perjudicar tanto a las

educadoras como a la institución por medio de sus quejas con las directoras o incluso con la JUNJI, la cual tiene el poder y se encuentra en un nivel de jerarquía desde donde puede producir cambios radicales al interior de un jardín infantil. Es por ello, que el personal de los jardines JUNJI no puede invisibilizar a la familia, existiendo constantemente esta lucha de poder. Esto produce contradicción con la idea de una relación afectiva entre ambos y reconocimiento por parte de la familia hacia la labor de las educadoras, hecho que es reconocido por el personal de los jardines infantiles.

Junto con lo anterior, se recogió información entre las educadoras, administración, técnicos y auxiliares sobre cuál es el rol que cumplen las instituciones en el sistema educativo nacional, de lo cual se opinó que los establecimientos realizan asistencialismo más que una labor pedagógica con niños y niñas, esto quiere decir que se prioriza responder a las necesidades básicas de subsistencia en vez de potenciar en forma integral a los y las educandos. También, las instituciones se preocupan de socializar en hábitos a los/as educandos, reforzando la educación comenzada por la familia, hecho que va de la mano con la labor sanitaria, necesaria para asegurar la subsistencia pero no el desarrollo intelectual e integral. Además, se suma la aplicación del enfoque conductista, en substitución al enfoque constructivista que actualmente promueven las bases curriculares a nivel nacional. Es aquí, donde se desprende el concepto de educando que se presenta para el personal, ya que al utilizar este enfoque, niños y niñas pasan a ser agentes pasivos dentro del aprendizaje, en el cual las educadoras/técnicos tienen la verdad del conocimiento, y por lo tanto la capacidad para saber qué es lo

mejor, qué se debe hacer y tomar decisiones. Desde este enfoque, no importa qué le sucede al sujeto, sino que lo importante es que aprenda memorizando lo que se le transmitió, sin evidenciar una reflexión y creación de conocimiento propio.

De esta manera, se denota un conflicto más en cuanto al divorcio existente entre el discurso y la práctica, debido a que en la actualidad, se busca mejorar la calidad de la educación, aplicando el Modelo Constructivista que está centrado en la persona, en sus experiencias previas para aprender, de las cuales realiza nuevas construcciones mentales, considerando que la construcción se produce:

- Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento [Piaget, 1974].
- Cuando es significativo para el sujeto [Ausubel, 1983].
- Cuando esto lo realiza en interacción con otros [Vigotsky, 1986]

Es más, para lograr el aprendizaje en los/as alumnos/as, es vital abrir espacios en donde los estudiantes puedan participar activamente. Es por esto, que los/as educadores/as deben organizar las actividades de aprendizaje de acuerdo al nivel del estudiante, con la finalidad de lograr que los educandos, obtengan por sí mismos los conocimientos de manera activa y participativa, mediante diversas actividades, tales como: la utilización del método científico (observación, planteamiento de problemas, creación de hipótesis, análisis, etc.), el trabajo cooperativo, utilización de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's), construcción de ambientes de aprendizaje, etc. Ahora bien, en el aula,

para que se construya el proceso educativo en forma abierta, es importante dar espacios a las negociaciones. Por lo tanto, la comunicación se establece bajo una serie de reglas, cuyo cumplimiento hace posible que los actores que interactúan en el contexto escolar, se comuniquen recíprocamente [Rietveldt, s/a].

Para finalizar, se extrae de los discursos recogidos, la apreciación de la relación entre educadoras y educandos, los que dan cuenta de un trato maternal por parte de las educadoras hacia los niños y niñas, las cuales consideran importante el afecto dentro del desempeño de su rol, el que no consideran sólo pedagógico, percibiendo como vulnerables a los menores y sobre quienes llevan a cabo un ejercicio del autoritarismo, invisibilización (como forma de castigo), represión (al ejercer abuso de poder) y los perciben como seres pasivos al no dejar espacios de decisión y reflexión por parte de los y las educandos. Sin embargo, éstos manifiestan resistencia ante el ejercicio del autoritarismo y represión realizados por las educadoras, las cuales designan de diferente manera a sus estudiantes, como obedientes o desordenados, de acuerdo al comportamiento que estos presentan y la resistencia que llevan a cabo frente a ella y las autoridades de los establecimientos.

Aquí se observa que existen diferencias radicales entre la visión de educadoras, técnicos y administrativos al interior de los jardines JUNJI respecto a las relaciones que se generan en este, donde cada individuo mantiene un punto de vista dicotómico con el resto y en el cual las jerarquías, los temores a perder su trabajo, las amenazas y el clima institucional generan ambientes tensos y conflictivos, poco

democráticos, que en ningún caso contribuyen a mejorar las relaciones entre el personal ni con los y las educandos.

Al contrastar con la realidad observada el discurso planteado por los informantes claves se pudo develar que existe incoherencia, debido a que el discurso discrepa con la práctica, ya que a pesar de reconocer que las relaciones no son completamente buenas, cada agente no reconoce la forma en que se desenvuelve en el contexto de estudio, pues las educadoras y técnicos no están conscientes de la forma en que desempeñan su rol en el día a día.

En la práctica se observó que en las instituciones investigadas existe un clima de constante tensión, el cual demarca la forma en que educadoras y técnicos desempeñan su rol, y a su vez esto influye en el modo en que se relacionan educadoras y técnicos.

Las educadoras y técnicos desempeñan su rol educativo circunscrito al grado de jerarquía que tienen dentro de los establecimientos, y así en la práctica abusan del poder que esta jerarquía les otorga, provocando conflictos entre ellas, debido a que la educadora tiene poder sobre la técnico, el cual utiliza constantemente, degradando y desvalorizando el rol educativo que ésta lleva a cabo.

“... de forma abrupta, me pide que cuando egrese de la carrera sea “humilde”, ya que ella ha trabajado por mucho tiempo en la JUNJI y “las de verde” (como se refiere a las educadoras) cuando hacen la práctica profesional son muy “amorosas” –y en palabras textuales de N.

-“pero después (cuando están tituladas) creen que por andar “de verde” pueden mandar y “chasquear” los dedos a todos los que andamos “de blanco” o a las niñas que andan ‘de azul’”. Luego, cuenta que ella ha sido muy humillada por “las de verde”, en especial por una: “la C.” (educadora de alto cargo en el jardín, directora subrogante), “con quien no se puede discutir, porque siempre “tiene la razón” y “chasquea” los dedos a todas y si uno le discute le tira el título encima, como si se lo fuesen a quitar. Que es de “la Católica”, y ¿qué me importa a mí?”. Yo no tuve estudios universitarios, pero le pude dar esa oportunidad a mis hijos. Pero ya me queda poco para soportarla, porque en 2 años más jubilo, así que para no pasar malos ratos “ya no la pesco”, dijo N.

A partir de esto, le pregunté si la educadora “C.” se llevaba mal sólo con ella a lo que respondió que casi nadie “le tiene buena”.

Me despedí de beso y me detiene para decirme que de todas formas yo tenga cuidado con lo que digo y hago, porque el jardín es un “conventilleo terrible”, donde pocas personas dicen las cosas en la cara y que la mayoría saluda amablemente, pero “cosa pequeña que se enteren la van a acusar a la directora”, entonces nadie es completamente confiable. “Como forma de advertencia se lo digo y dile a tu amiga que también tenga cuidado.”, me dijo. En donde yo asentí con un movimiento de cabeza, y continua diciéndome: yo lo único que le pido tía es que cuando trabaje no humille a las demás tías y mantenga humildad, pues así podrá trabajar en equipo y ser más feliz” [Lunes 31 de Marzo de 2008, centro 1].

Además, cabe resaltar que así como las educadoras abusan de su poder sobre los técnicos, ambas lo hacen sobre los y las estudiantes, ya

que reproducen la forma de relacionarse con todos los agentes que participan en las instituciones educativas investigadas, yendo en desmedro del proceso de enseñanza y aprendizaje, pues éste se lleva a cabo de modo autoritario, lo que hace que se pliegue al enfoque educativo conductista, dejando fuera enfoques tan importantes para la educación como el constructivismo, el aprendizaje significativo, colaborativo, la mediación, entre otros.

“...Estábamos en la sala junto a la técnico y los niños y niñas del curso, ubicados en el círculo de bienvenida, donde se realiza “la hora del cuento”. La técnico estaba leyendo un cuento para luego hacer preguntas, pero como ocurre casi todos los días, había un grupo de aproximadamente tres niños que continuamente interrumpen y no permiten, debido a su inquietud y fuertes sonidos, realizar las actividades. Uno de ellos estaba molestando a su compañera del lado y a todos quienes podía, hacía ruidos y se volteaba cuando la técnico trataba de leer el cuento, entonces, tras reiterados llamados de atención, la técnico se levantó de su asiento y con voz fuerte y firme le dijo al niño, tomándolo de un brazo y sentándolo en su puesto: “Aquí vas a hacer caso a las tías, en estas sala mandamos la tía E. y la tía J., no tú, y tienes que hacer caso. Te vas a quedar ahí quieto en tu asiento y vas a escuchar el cuento” [Lunes 28 de Abril de 2008, centro 2].

Es así, como las relaciones que se establecen entre educadoras y técnicos están caracterizadas por las jerarquías, y esto hace que las relaciones que establecen sean de poder, abusando constantemente de éste. Asimismo, dependiendo del grado de jerarquía que tienen, utilizan

determinados mecanismos de control, que generan conflictos en la convivencia.

Los mecanismos de control que se emplean en las instituciones educativas son un factor relevante para determinar el tipo de relación que se llevará a cabo con los sujetos que integran dicha institución, puesto que están conectados directamente con el ejercicio de poder que cada rol desempeña dentro del establecimiento.

Por lo expuesto en esta investigación, los datos son claros en revelar que la escuela sigue siendo una institución conservadora y autoritaria, donde la jerarquía que tiene cada uno de los individuos se caracteriza por ser sumamente marcada, generando un círculo de control hacia los respectivos subordinados. Por ejemplo, las directoras de los jardines de estudio, utilizaban permanentemente la vigilancia como mecanismo de control, el cual, generalmente, acababa con un castigo de menor o mayor grado dependiendo de la situación. Es por esto, que el clima de los establecimientos la mayor parte del tiempo era tenso, lo que afectaba no sólo a las educadoras, sino que también a las auxiliares de párvulos y de aseo. Se daba un efecto dominó: la directora vigilaba a las educadoras, éstas lo hacían con las técnicas y éstas últimas descargaban dicha tensión con las y los educandos, lo que se traducía en gritos, castigos y amenazas durante la jornada escolar.

Junto con esto, se llevaban a cabo prácticas que daban cuenta del abuso de poder por parte de directoras, educadoras y técnicos, donde se podía evidenciar la jerarquía a que daban uso con niños y niñas. Ejemplo

de esta afirmación eran el aislamiento y la humillación como forma de amenaza y castigo, ya que cuando consideraban que algún educando estaba perjudicando su labor en el aula lo amenazaban con llevarlo a la sala de las guaguas o darles la comida en la boca, y si estas amenazas no tenían efecto y no lograban producir un cambio en los párvulos, entonces se concretaban, y verdaderamente cumplían sus intimidaciones, percibiendo la resistencia de los menores por medio de súplicas, gritos o llantos, ya que este castigo conllevaba una gran humillación para el niño o niña por parte del resto de sus compañeros/as, quienes posteriormente se burlaban de lo ocurrido y poco a poco los aislaban del grupo, al comenzar a obtener la clasificación de desordenados o desobedientes.

En cuanto a los reconocimientos, eran inexistentes, lo que convertía un simple llamado a la oficina, en un castigo seguro.

Por todo lo anterior, las relaciones que se dan entre los adultos de la institución se basan en el autoritarismo, llevado a la práctica por los mecanismos de control utilizados, los que se definían por obviar los espacios de negociación y participación.

Hoy, es imprescindible para la formación docente generar constante reflexión sobre la coherencia que debe existir entre el discurso democrático y la práctica democrática, pues como sucede en muchos establecimientos educacionales, es en el papel donde queda la promoción de valores en pro de la participación, la toma de decisiones y la negociación. Para alcanzar una real práctica democrática, se trabajar en todas las instancias los valores que la caracterizan, vivir la experiencia

de utilizar espacios para conversaciones, sugerencias, disconformidades, etc. que logren enriquecer la convivencia entre los sujetos.

Es así, como la formación docente muestra falencias claras respecto a la enseñanza de valores, que se explicitan mayoritariamente en el aula. A partir de lo que se puede observar en la sala de clases, no sólo se advierte la incapacidad de los adultos a cargo de negociar con el educando, sino que también la discordancia entre la reproducción oral de valores y su actuación. Sin embargo, la situación es mucho más compleja, ya que lo que se realiza con los/as alumnos/as, a su vez, devela las relaciones que tienen entre sí los adultos que integran un establecimiento educacional. En este estudio, fue posible percibir esta dinámica, puesto que el trato hacia los/as niños/as era el mismo que se recibía desde superiores a subordinadas, lo que desgastaba asiduamente el buen trato, la comunicación y, por lo tanto, la mejora del clima institucional.

Lo anteriormente mencionado apunta sólo a que los formadores de educadores/as, sujetos que en un supuesto son altamente especializados y preparados para entregar el conocimiento pertinente para la reproducción social y cultural, no son idóneos para romper el conservadurismo que la mayoría de los estudiantes vivió en su periodo de escolaridad. Vuelven al inconsecuente discurso de promover grandes valores a favor de la formación íntegra del educando, siendo inflexibles y generando más resistencia que acogida.

Es fundamental que se lleve a cabo a nivel social una praxis democrática, y más aún, en los establecimientos educacionales que forman profesionales de la educación, puesto que incidirá en un centenar de individuos, y éstos al mismo tiempo, en unos miles más, lo que sin duda, provocará una transformación que abrirá espacios para la discusión constante sobre el quehacer pedagógico, no sólo en establecimientos de enseñanza superior, sino que en jardines y colegios, llevando esta discusión desde reuniones docentes hasta al aula, integrando así a todos los actores, dando las oportunidades pertinentes para aportar en el proceso educativo, lo que fomenta una educación para la democracia.

PROPUESTA DEL ESTUDIO.

Esta investigación cualitativa, realizada en la esfera de la educación, muestra una realidad ya conocida sobre las relaciones de poder que se dan comúnmente entre los actores que integran un establecimiento educacional. Lo curioso, es que es un tema no muy investigado a nivel nacional, a pesar de la gran relevancia que posee, convirtiéndose incluso en tema “tabú”, sólo por las repercusiones que podría traer el hablar de abuso de poder en contra de un superior, ya que, por ejemplo, podría costarles el puesto. Por esto, en muchas instituciones educativas no ven el poder como algo natural dentro de una sociedad, sino que se refieren a él de forma peyorativa, mencionándolo solamente cuando sienten que ocurre un “abuso”, reproduciendo así una mirada incompleta de lo que involucra el poder.

Esto pone de manifiesto unas de las grandes carencias que tiene la formación docente, ya que todos los establecimientos formadores de profesionales de la educación, deberían asumir la responsabilidad de enseñar de forma crítica y reflexiva los temas del poder en la escuela, las ideologías que se esconden en los proyectos educativos y la presencia de una constante dominación existente en la misma práctica cotidiana que ejercen los educadores/as por sobre los educandos. En efecto, falta en el currículum de la formación docente, el estudio de la teoría social crítica o quizás mayor reflexión en los aportes teóricos de Pierre Bourdieu [1930-2002], John Dewey [1859-1952], Michel Foucault [1926-1984], Teun Van Dijk [1943-], entre otros.

Para enfrentar esta situación, se debe promover la investigación - acción en los/as educadores/as, la cual en conjunto con sus experiencias y conocimientos, serían capaces de crear programas institucionales que satisfagan necesidades y den solución a los problemas que puedan impedir la posibilidad de realizar aprendizajes de calidad.

Este estudio no sólo apunta a la reflexión sobre cómo se están formando los decentes de hoy, sino que a partir de esto, se desprende el gran tema: el rol del educador como agente de socialización para la democracia. En efecto, en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia y los planes y programas de la Educación Básica y Media que imparte el Ministerio de Educación de Chile, se exige al profesorado promover valores que fomenten la democracia, pero como sucede habitualmente en las escuelas, aún prevalece el conservadurismo que las caracteriza, generando una incoherencia notable entre el discurso y las acciones que comete un/a educador/a en el aula.

Esta realidad se reproduce fuertemente en la actualidad, sin embargo, para una transformación es necesario formar a docentes a través de la experiencia de la democracia, es decir, que tengan las oportunidades para tomar decisiones, que se les enseñe a negociar y, al mismo tiempo, a ser flexibles; que sean capaces de aprovechar los espacios de participación que se dan y, a la vez, ser precursores de éstos; generar interés por conocer sus deberes y derechos y hacer uso de ellos en situaciones pertinentes; y finalmente, incorporar o reafirmar valores como el respeto, la tolerancia, la generosidad, la solidaridad y la empatía.

Asimismo, en la esfera de la educación se debería reflexionar sobre, y a la vez, crear políticas públicas, en donde se considere a las escuelas como un elemento esencial para construir democracia, puesto que permitiría concebir los cambios profundos que se necesitan para alcanzar una real participación en pos de la igualdad y equidad, las cuales están ligadas directamente a los tipos de relaciones que se dan dentro de una institución educativa, y éstas a su vez, en la forma de compartir el poder. He aquí la clave para el éxito de la democracia, y lo que contradictoriamente, tanto conflicto ha provocado, pues aún son más fuertes los antivalores como el egoísmo y la discriminación, que lamentablemente, terminan ensuciando una cultura que busca reforzar la democracia.

Ahora bien, tras las lecturas recopiladas durante la construcción del documento presente, se rescata que existen espacios en donde se podría comenzar a generar los cambios desde la escuela. Uno de ellos, es el cambio en el código educativo, descrito por Bernstein (1978), el cual lo describe como “*la gramática profunda que regula tanto las relaciones y estructuras de poder de la escuela, como la forma de sus tres mensajes: currículum (qué cuenta como conocimiento válido), pedagogía (qué cuenta como forma válida de transmisión) y evaluación (qué cuenta como realización válida del conocimiento por parte del alumno)*” [Cox, 1984:19]. Vale decir, que si se busca generar cambios en pos de la democracia en la escuela, para luego ser proyectada hacia lo sociedad, desde este campo, se recomienda comenzar por el currículum que construye cada escuela, la forma de ejercer pedagogía y en la forma

de evaluación de los aprendizajes que se esperan potenciar las relaciones democráticas.

Para ello, demanda el desarrollo de habilidades de liderazgo transformacional en los actores que participan en las escuelas, es decir, que busquen la manera de convertir la jerarquía de dominación predominante en ellas, a una jerarquía de funcionamiento, ya que de esa manera, a las organizaciones escolares le darían un carácter de solidaridad y de flexibilidad, favoreciendo así, el vínculo entre las personas que puedan participar en un movimiento, por el logro de un objetivo en común.

En contexto con la actualidad, es importante rescatar que la globalización y modernización, han provocado muchos cambios a nivel cultural. Esto se ve principalmente con la existencia de una diversidad enorme de personas que provienen de distintos lugares del mundo, por lo que a la escuela le cabe la responsabilidad de utilizar este elemento como una fuente potente de conocimientos ricos y diferentes, y para ello se debe desarrollar diferentes valores y actitudes hacia tal diversidad, y no caer en el abuso de obligar a las personas diferentes a insertarse en una cultura hegemónica que no les pertenece. Es más, al existir diferentes modos de ver el mundo en un grupo de personas, el/la educador/a debería ser capaz de ampliar los conocimientos hacia nuevos niveles, en búsqueda de la tolerancia y de la comprensión hacia el otro, puesto que son uno de los pilares fundamentales para construir democracia.

En consecuencia, volvemos al punto de partida: se necesitan educadores/as diferentes, una redefinición del rol del profesorado, por lo que evidentemente, urge comenzar los cambios desde la formación inicial de los docentes, para luego proyectarse hacia generaciones diferentes, porque el futuro de las sociedades dependería de la capacidad para practicar democracia, por lo que es esencial formar hombres y mujeres de la democracia, cuya lucha sea por la dignidad humana.

Pero esta tarea, debe surgir también desde el Estado, donde éste deberá dejar el papel paternalista y censor. Es más, debería ceder autonomía curricular, de gestión y de organización a las escuelas y a su entorno, por una parte; y debería mejorar sus esfuerzos en la inversión y en la lucha contra la segregación.

En resumen, las escuelas tienen que establecer sistemas de comunicación con su entorno y los grupos de personas que se configuran dentro de ella, y procesar la información del contexto de una manera útil a sus fines, y de éstos proyectarlos hacia fuera.

BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

- Apple, M. y King, N [1977]. **“¿Qué enseñan las escuelas?”**. Traducción al español del artículo “What do school teach”, publicado en Curriculum Inquiri. Volumen 6, número 4. Desde la página 341 a 358.
- Arnold, Marcelo y Osorio, Francisco [1998]. **“Introducción a los Conceptos Básicos de la Teoría General de Sistemas”**. Cinta de Moebio No.3. Abril de 1998. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Disponible en Internet:
<http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/03/frames45.htm>
- Assael, Cecilia [2000]. **“Modificabilidad de Estructuras Cognitivas. Un desafío de intervención en niños con Déficit Cognitivos”**. Ponencia presentada en II Congreso Internacional de Educación Especial. Mendoza. Argentina. Disponible en Internet:
http://www.centrodesarrollocognitivo.cl/documentos/argentina_assael.pdf
- **“Autocuidado en el Ciclo Vital”** [s/a]. Sección Escolar. Escuela de Enfermería. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago. Chile. Disponible en Internet:
http://www.puc.cl/sw_educ/enferm/ciclo/html/escolar/desarrollo.htm

- Bardisa Ruiz, Teresa [1997]. **“Teoría y Práctica de la Micropolítica en las Organizaciones Escolares”**. Revista Iberoamericana de Educación. Número 15. Biblioteca Digital Organización de Estados Iberoamericanos (O.E.I.) para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en Internet: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a01.htm>
- Berger, Peter y Luckman, Thomas [1999]. **“La Construcción Social de la Realidad”**. Amorrortu Editores. Buenos Aires, Argentina.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude [1979]. **“La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza”**. Editorial Fontarama. México.
- Carvajal Cortés, Rosa [2000]. **“Significado otorgado por: Alumnos, Profesores y Padres a la Normativa Disciplinaria en la Cotidianeidad Escolar”**. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Currículum y Comunidad Educativa. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Clemente, Rosa Ana y Hernández, Carlos [1996]. **“Contextos de Desarrollo Psicológico y Educación”**. Ediciones Aljibe. Málaga. España.

- Coll, César [1990]. **“Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento”**. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. 4ª Edición. Barcelona. España.
- Coll, César [1995]. **“Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar”**. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona. España.
- Cox, Cristián [1984]. **“Clases, Reproducción Cultural y Transmisión Escolar: Una Introducción a las Contribuciones teóricas de P. Bourdieu y B. Bernstein”**. Documento preparado para el Seminario “Cultura Escolar y Cambio Educativo”, de la Red Latinoamericana de Investigaciones cualitativas de la Realidad Escolar. Impreso en Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (C.I.D.E.). Santiago. Chile.
- De Calisto, Claudia [2006]. **“Autoridad y poder en la figura del profesor”**. Tesis para optar al título profesional de Sociólogo. Escuela de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Santiago. Chile.
- Dewey, John [1998]; **“Democracia y Educación. Una introducción a la filosofía de la educación”**. Tercera edición. Ediciones Morata. Madrid, España.

- **“Edades y etapas. Niños de edad escolar”** [s/a]. Una Guía para el Negocio del Cuidado de Niños. Recursos de Extensión de la Universidad de Illinois. Disponible en Internet : http://www.urbanext.uiuc.edu/babysitting_sp/index.html
- Filp, Johanna y otras [1987]. **“Disciplina, control social y cambio: Estudio de las prácticas pedagógicas en una Escuela Básica Popular”**. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (C.I.D.E.). Santiago. Chile.
- Foucault, Michel [1992]. **“Microfísica del poder”**. Ediciones La Piqueta. Madrid. España.
- Foucault, Michel [1994]. **“Hermenéutica del sujeto”**. Ediciones La Piqueta. Madrid. España.
- García, F. Javier; Pulido, Rafael; Del Castillo, Ángel [2003]. **“La Educación Multicultural y el concepto de Cultura”**. Revista Iberoamericana de Educación. Número 13 – Educación Bilingüe Intercultural. Organización de Estados Iberoamericanos (O.E.I.).
- Gerth, H. y Mills, W. [1963]. **“Carácter y estructura social”**. Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina.
- Giddens, Anthony [2002]. **“Sociología”**. Alianza Editorial. Madrid. España.

- Ibáñez, Tomás [2005]. **“Contra la Dominación. variaciones sobre la salvaje exigencia de libertad que brota del relativismo y de las consonancias entre Castoriadis, Foucault, Rorty y Serres”**. Editorial Gedisa. Barcelona. España.
- Lourenço Filho, Manoel [1965]. **“Organización y Administración Escolar”**. Kapelusz Editora S.A. Buenos Aires. Argentina.
- Krippendorff, K. [1990]. **“Metodología de análisis de contenido. Teoría y Práctica”**. Piados Comunicación.
- Llaña, Mónica y Escudero, Ethel [2000]. **“Alumnos y Profesores: Radiografía de un Desencuentro”**. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Santiago. Chile.
- Llaña, Mónica y Escudero, Ethel [2003]. **“Alumnos y Profesores: Resonancia de un Desencuentro”**. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Santiago. Chile.
- Meersohn, Cynthia [2006]. **“Introducción a Teun Van Dijk: Análisis de discurso”**. Biblioteca Universia: Recursos de aprendizaje. Chile. Disponible en Internet: http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/id/3956875.html

- Mella Garay, Elia [2003]. **“La Educación en la Sociedad del Conocimiento y del Riesgo”**. Revista Enfoques Educativos Volumen 5, N°1. Año 2003. Páginas 107-114. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Santiago. Chile.
- Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) [2001]. **“Bases curriculares de la Educación Parvularia”**. Disponible en Internet: <http://www.mineduc.cl>.
- Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) [2002]. **“Política de Convivencia Escolar. Hacia una educación de calidad”**. Disponible en Internet: http://www.mineduc.cl/biblio/documento/1197_Politica_Convivencia.pdf
- Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) [2005]. **“Preguntas y respuestas acerca de la Reforma Curricular de la Educación Parvularia”**. Ministerio de Educación. Santiago. Chile. Disponible en Internet en la siguiente página web: <http://www.mineduc.cl/usuarios/parvularia/doc/200607241646180.PreguntasYRespuestasReforma24Julio2006.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) [2007]. **“Currículum Nacional”**. Disponible en Internet: <http://www.curriculum-mineduc.cl>

- Morejón, Roberto [s/a]. “**¿Cómo integrar desde el aprendizaje significativo la Formación de Valores y la Resolución de Problemas?**”. Librería Pedagógica. Disponible en Internet: http://www.llibrieriapedagogica.com/butlletins/revistes46/como_aprender36.htm
- Moreno, Ernesto [1989]. “**Manual de Introducción a la Sociología**”. Editorial CPU. Santiago. Chile.
- Morin, Edgar [1999]. “**Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**”. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Disponible en Internet: <http://www.rsu.uninter.edu.mx/doc/EdagarMorin.pdf>
- Mucchieli, A. [1996]. “**Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales**”. Editorial Síntesis. España.
- Muñoz Suil, Nancy [2003]. “**Disciplina y Afectividad en el Cuerpo de la Educación Pública**”. Informe final para optar al grado de Licenciada en Filosofía. Departamento de Filosofía. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad de Chile. Santiago, Chile.

- Núñez Prieto, Iván [s/a]. **“La formación de Docentes. Notas históricas”**. Disponible en Internet: http://www.mineduc.cl/biblio/documento/433_Historia_formacion_inicial3.doc
- Parsons, Talcott [1974], **“La Sociedad. Perspectivas evolutivas y comparativas”**. Editorial Trillas, México D.F.
- Pérez Ferra, Miguel y Ruiz Carrascosa, Juan [1996]. **“Factores que favorecen la Calidad Educativa”**. Departamento de Pedagogía. Universidad de Jaén. Jaén. España.
- Pérez Gómez, Ángel [2004]. **“La cultura escolar en la sociedad neoliberal”**. Ediciones Morata. Cuarta edición. Madrid, España.
- Pérez Pérez, Marcelo [2007]. **“Democracia y Educación. Una reflexión a partir del significado que le otorgan los alumnos a su participación en el Consejo Escolar y en las Organizaciones Estudiantiles”**. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Currículum y Comunidad Educativa. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Santiago. Chile.
- Pérez Serrano, Gloria [1997]. **“Como educar para la democracia. Estrategias educativas”**. Editorial Popular S.A. Madrid. España.

- Piaget, Jean [1954]. **“Inteligencia y Afectividad”**. Edición Aique. Reimpresión Buenos Aires. Argentina.
- Pizarro Pizarro, Mariano [2003]. **“Educación, Democracia y Participación”**. Revista Enfoques Educativos Volumen 5, N°1. Año 2003. Páginas 101-105. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Santiago. Chile.
- **“Política Cultural del Gobierno del Presidente Ricardo Lagos Escobar”** [2000]. Disponible en Internet: <http://www.derechocultura.org.ar/contenido/skins/derechosCulturales/download/politica%20cultural%20por%20Lagos.rtf>.
- Quinteros Espinoza, Juan [2005]. **“La Educación ¿Opresora o Liberadora? Encrucijada entre dos métodos de enseñanza”**. Trabajo final de Seminario de Grado para optar al grado de Licenciado en Filosofía. Departamento de Filosofía. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Real Academia Española (RAE) [2007]. “Concepto de diversidad”. Disponible en Internet: <http://www.rae.es>
- Rice, Philip [1995]. **“Desarrollo Humano. Estudio del ciclo vital”**. Segunda edición. Editorial Prentice – Hall Hispanoamericana, S.A. México.

- Rietveldt, Francis [s/a]. **“Interacción alumno-profesor”**. En Monografías. Com. Disponible en Internet: <http://www.monografias.com/trabajos7/inal/inal.shtml?relacionados>
- Ruiz Olabuénga, J. Ignacio [2003]. **“Metodología de la investigación cualitativa”**. Tercera edición. Bilbao: Universidad de Deusto. España.
- Sacristán, Gimeno [2005]. **“La educación que aun es posible”**. Editorial Morata. Madrid. España.
- Saravia, Paula [2004]. **“Concepto de Cultura”**. Clase presencial realizado el día 20 de agosto de 2004, del curso de Socio-Antropología. Dictado en la Carrera Educación Parvularia y Básica Inicial, en la Facultad de Ciencias Sociales, en la Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Silva, Manuel [1984]. **“Conceptos y Orientaciones del Currículo”**. Revista Presencia. Páginas 22-28. Santiago. Chile.
- Silva, Manuel [1996]. **“Gestión Pedagógica: bases de formulación de currículum a nivel de unidades educativas”**. En: Ormeño, A. (Ed.) *Gestión de la Educación Municipal*. Corporación de Promoción Universitaria CPU. Serie Estudios Municipales 7. Páginas 145-154. Santiago. Chile.

- Silva, Omer [2002]. **“El análisis del discurso según Van Dijk y los estudios de comunicación”**. Revista Electrónica Razón y Palabra. México. Disponible en Internet: <http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/anteriores/n26/osilva.html>
- Solano, Ronald [2006] **“Teoría de Sistemas”**. Monografías. Disponible en Internet: <http://www.monografias.com/trabajos11/teosis/teosis.shtml>
- Soto, Fabián [s/a]. **“¿Que es lo que trae consigo la Globalización en Latinoamérica?”**. Disponible en Internet: <http://www.geocities.com/idlatinoamerica/sotof.doc>.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. [1996]. **“Introducción a los métodos cualitativos de investigación”**. Editorial Paidós. Barcelona. España.
- Van Dijk, Teun [1994]. **“Análisis Crítico del Discurso”**. Disponible en Internet: http://www.geocities.com/estudiscurso/vandijk_acd.html
- Van Dijk, Teun [1999]. **“Análisis del Discurso Social y Político”**. Ediciones Abya-Yala. Quito. Ecuador.

- Villalobos Guevara, Ana [2006]. **“Desarrollo Sexual y Psicológico de los niños”**. Educación Infantil. Disponible en Internet:
<http://www.educacioninfantil.com/displayarticle155.html>
- Woods, Peter [1986]. **“La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa”**. Ediciones Paidós Ibérica S.A. Barcelona. España.
- Woods, Peter [1987]. **“La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa”**. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona. España.
- Zepeda Pizarro, Blanca [2001]. **“Características que Asumen los Comportamientos Transgresores en Alumnos de Enseñanza Media y Significados que le atribuyen a éstos”**. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Currículum y Comunidad Educativa. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Santiago, Chile.

ANEXOS

CARACTERIZACIÓN DE LOS CENTROS DE ESTUDIO

CENTRO ESTUDIO N° 1

El establecimiento pertenece a la JUNJI (Junta Nacional de Jardines Infantiles), por lo tanto, se rige bajo los parámetros que dicha institución otorga. A grandes rasgos, la JUNJI da oportunidades a familias de bajos recursos para educar gratuitamente a sus hijos e hijas desde su primera infancia.

Acercas del establecimiento en particular, éste atiende alrededor de 120 niños/as en total, los cuales son distribuidos en cuatro niveles: sala cuna (el cual se divide internamente en tres: sala cuna A, B y C), medio menor, medio mayor y transición. En total trabajan cinco educadoras de párvulos para todo el jardín. Y se distribuyen de la siguiente manera: en sala cuna hay dos educadoras a cargo; para medio menor hay sólo una educadora y para los niveles de medio mayor y transición también una educadora, lo que hace que ésta tenga que planificar para ambos niveles y distribuir su tiempo en el aula entre ellos. La directora también es educadora, pero se dedica a tareas administrativas.

En cuanto a las auxiliares de párvulos, llamadas también “técnicos”, hay un total de nueve, distribuidas así: hay seis auxiliares de párvulos en sala cuna (dos en cada división del nivel), y las que restan una en cada nivel. Se suma al personal del jardín cinco auxiliares de cocina y dos auxiliares de aseo.

Se destaca que cada cargo tiene un delantal específico: las educadoras tienen delantal verde; las auxiliares de párvulos andan de azul marino; las auxiliares de cocina de blanco y los auxiliares de aseo de plomo.

Sólo existe un hombre dentro del personal total del jardín, quien es auxiliar de aseo. Lo que resta, son mujeres.

Respecto al espacio físico, cuenta con una sala para cada grupo de niños/as, en donde sólo las tres aulas de sala cuna tienen baño dentro de ésta. Para los otros tres niveles hay un baño en común, el cual se ocupa según un horario predeterminado. También, tiene un patio de mediano tamaño, que se ocupa según el tiempo y la hora que le haya otorgado la dirección del jardín a cada nivel. No existe un comedor, por lo que se sacan las mesas y sillas al único pasillo que hay, y todos comen a la misma hora y en el mismo lugar.

La alimentación tiene un horario fijo para todo el jardín: a las 9:00 hrs. Es el desayuno; a las 12:15 hrs. es el almuerzo; a las 15:30 hrs. la segunda leche. Lo mismo ocurre con la siesta, la cual es de 13:00 hrs. a 14:30 hrs.

El establecimiento abre sus puertas a las 8:30 hrs. y la jornada termina a las 16:30 hrs., pero también cuenta con un programa llamado “extensión”, donde se

quedan los/as pocos/as niños/as que los apoderados no pueden retirar a las 16:30 hrs. y los recogen a las 19:00 hrs.

El material didáctico y la ambientación de cada sala de clases varían de acuerdo al nivel y a las personas que estén a cargo. Los recursos en cuanto a materiales de aula como plasticina, témpera, cartulinas, etc. que entrega la JUNJI son escasos, por lo que se apoya constantemente en la colaboración de los apoderados para obtener lo que se necesite en pos de contribuir al proceso de aprendizaje.

CENTRO DE ESTUDIO N°2

El establecimiento pertenece a la JUNJI, por lo que intenta promover la postura del gobierno a través de sus prácticas pedagógicas, dando énfasis a la igualdad de género, a la democracia y a los derechos de niñas y niños.

El establecimiento cuenta con un número de 93 niños y niñas matriculados aproximadamente, distribuyéndose en tres niveles: Medio menor (1 año 11 meses a 2 años 11 meses), medio mayor (2 años 11 meses a 3 años 11 meses), y transición menor (3 años 11 meses a 4 años 11 meses). En el jardín existen dos educadoras, de las cuales una es la directora y por lo tanto no ejerce como educadora en una sala de clases, sino que realiza labores administrativas, y la otra educadora planifica para medio menor y transición menor, dedicándose más bien a la labor de planificación que realizando una práctica pedagógica en aula.

La distribución de personal en cuanto a educadoras y técnicos es la siguiente: en el nivel medio menor hay una educadora a cargo junto a dos técnicos; en medio mayor hay solo una técnico y en transición menor está la misma educadora de medio menor, más una técnico, lo que hace que la labor pedagógica sea realizada mayoritariamente por las técnicas y la educadora se relega a planificar, ya que el tiempo no permite hacerse cargo en la práctica de un curso. Junto con esto, la educadora es el brazo derecho de la directora, por lo que cuando ésta se ausenta, es la educadora de los dos niveles quien toma el rol de directora del colegio, produciendo, además, conflictos entre el personal, quien no está de acuerdo con dicho cargo que se le asigna.

En cuanto al personal del jardín, hay dos manipuladoras de alimentos que permanecen en la cocina todo el día, excepto para entregar los alimentos, y una auxiliar de aseo y encargada de bodega, quien cumple ambos roles y, por lo tanto, se mantiene por salas y pasillos del jardín durante todo el día, ya que se realiza un aseo constante, aproximadamente 4 limpiezas por sala diarias.

Junto con esto, se designan colores de delantales específicos según la labor y cargo que se desempeña, designándose ésta del siguiente modo: las educadoras usan delantal verde; las técnicas en párvulos utilizan delantal azul; las auxiliares de cocina se visten de blanco y la auxiliar de aseo de plomo.

La distribución del espacio físico del establecimiento es la que se detalla a continuación: Son dos pasillos que se intersectan perpendicularmente, entre los cuales se organizan las dependencias. Entre ambos se distribuyen tres salas de clases, una para cada nivel, donde cada sala cuenta con su baño de niños y niñas propio. Además, al principio del jardín, en uno de los pasillos está la oficina de la directora educadora. Al final del pasillo están los baños de personal, los cuales se dividen uno para técnicos y auxiliares de aseo y cocina, y el otro para educadoras. Al medio y frente a los dos pasillos se encuentra el patio, el cual es de un tamaño bastante grande, considerando el número de niños del jardín y que cada nivel lo utiliza en horarios diferentes, según lo estipulado por la organización del tiempo de cada nivel. No existe un comedor, por lo que cada nivel come en su sala, según la hora que se le ha asignado, ya que todas están muy seguidas, pero son diferentes.

Como en los jardines JUNJI, niños y niñas comen y duermen en el jardín. De este modo, todo tiene un horario establecido. La alimentación tiene un horario similar para todo el jardín, pero al igual que el almuerzo, ningún nivel come a la misma hora que otro: aproximadamente las 08:45 hrs. es el desayuno; a las 12:00 hrs. es el almuerzo; a las 16:00 hrs. la segunda leche. A su vez, la siesta se lleva a cabo de 13:00 hrs. a 14:30 hrs., y al igual que las demás rutinas, el horario es similar, casi continuado al de los demás niveles, teniendo entre cada uno 20 minutos de diferencia.

El establecimiento abre sus puertas a las 8:30 hrs. y la jornada termina a las 16:30 hrs. Sin embargo, el horario del personal finaliza a las 17:20 hrs.

El material didáctico que se encuentra en las salas es de muchos años, está viejo, roto y faltan piezas en la mayoría de ellos, sin embargo, cada año llega material nuevo a bodega enviado por la JUNJI, pero éste no se lleva a las salas y se continúa habitualmente utilizando el mismo. Junto con esto, en la bodega también se encuentra un televisor y un dvd, pero no existe ningún medio de traslado de ambos a las salas de clase, ya que el televisor es muy pesado y por lo tanto casi nunca se utiliza. En cuanto a los recursos de aula como plasticina, ténpera, cartulinas, etc. que entrega la JUNJI son escasos, por lo que cuando se necesita algo, la directora proporciona un poco de dinero para comprar cartulinas y cosas por el estilo

REGISTROS ETNOGRÁFICOS

Centro de observación 1, JUNJI

FECHA: Lunes 31 de Marzo de 2008

HORA: 13:20 hrs.

Conversación con “N” (auxiliar de cocina, 58 años)

Mientras la técnico va a almorzar, N es quien se queda en la sala con los niños y niñas mientras éstos duermen, ya que en ningún momento deben quedar solos. La técnico se despidió y salió del aula. Quedamos sólo N y yo, y ella comienza a hablarme distendidamente de forma muy natural y me hace preguntas sobre los niños/as y en seguida sobre cómo me ha ido. Al responderle y luego devolverle la pregunta a ella, de forma abrupta, me pide que cuando egrese de la carrera sea “humilde”, ya que ella ha trabajado por mucho tiempo en la JUNJI y “las de verde” (como se refiere a las educadoras) cuando hacen la práctica profesional son muy “amorosas” – en palabras textuales de N – “pero después (cuando están tituladas) creen que por andar “de verde” pueden mandar y “chasquear” los dedos a todos los que andamos “de blanco” o a las niñas que andan ‘de azul’”. Luego cuenta que ella ha sido muy humillada por “las de verde”, en especial por una: “la C.” (educadora de alto cargo en el jardín, directora subrogante), “con quien no se puede discutir, porque siempre “tiene la razón” y “chasquea” los dedos a todas. Y si uno le discute le tira el título encima, como si se lo fuesen a quitar. Que es de “la Católica”, y ¿qué me importa a mí?. Yo no tuve estudios universitarios, pero le pude dar esa oportunidad a mis hijos. Pero ya me queda poco para soportarla, porque en 2 años más jubilo, así que para no pasar malos ratos ‘ya no la pesco’”, dijo N.

A partir de esto, le pregunté si la educadora “C.” se llevaba mal sólo con ella, a lo que respondió que casi nadie “le tiene buena”.

Me despedí de beso y me detiene para decirme que de todas formas yo tenga cuidado con lo que digo y hago, porque el jardín es un “conventilleo terrible”, donde pocas personas dicen las cosas en la cara y que la mayoría saluda amablemente, pero “cosa pequeña que se enteren la van a acusar a la directora”, entonces nadie es completamente confiable. “Como forma de advertencia se lo digo y dile a tu amiga que también tenga cuidado.”, me dijo. En donde yo asentí con un movimiento de cabeza, y continua diciéndome: “yo lo único que le pido tía es que cuando trabaje no humille a las demás tías y mantenga humildad, pues así podrá trabajar en equipo y ser más feliz”. Luego de esto, le desee un buen día, un “hasta mañana” y me fui.

FECHA: Martes 1 de Abril de 2008

HORA: 13:00 hrs.

Conversación con T (la técnico del curso)

“La C.” se llama P. C. y es la educadora más antigua del jardín, está encargada de sala cuna y es directora subrogante, averiguamos.

En la mañana cuando íbamos a sacar a los/as niños/as al patio, P. C. nos detiene y los devuelve al aula, “porque aún estaban niños/as de otra sala en el patio”, dijo P. Frente a este hecho T se enojó mucho y fue a hablar con la educadora del nivel. Luego, las actividades siguieron su curso normal y mientras acostábamos a los párvulos contó que ella se había molestado mucho con ese hecho, porque “¿qué se creía ella en mandar de vuelta a los niños sin siquiera avisarme ni nada?”, dijo. Le pregunté por qué no hablaba con ella para solucionar ese tipo de conflictos, a lo que me respondió que ella prefería no meterse con P, porque “siempre tiene la razón y no escucha a nadie más que a ella misma, es muy cerrada. Uno no saca nada hablando con ella”.

FECHA: Miércoles 2 de Abril de 2008

HORA: 11:00 hrs.

Conversación con T (técnico del curso)

Se me acerca rápidamente diciendo: “Tía vigile bien a los niños que anda la Tía C (la directora) viendo que todos estén donde corresponde y que todos tengan su delantal”. T parecía un tanto enojada y, a la vez, un poco atemorizada respecto al hecho. Luego de chequear a los/as demás niños/as que estuviesen donde tenían que estar, se me acerca de nuevo y me cuenta que estaba molesta, “porque no le gusta que la vigilen y más encima anden preocupadas de cosas pequeñas”. A lo que continuó: “cómo me gustaría verlas en la sala diariamente, pues la pega de técnico es pesada y ellas (las educadoras), como no están nunca con los niños, no saben de qué se trata, andan preocupadas de cosas como el delantal, en vez de las cosas importantes”. Luego entramos, pues le tocaba a otro curso ocupar el patio. Mientras nos retirábamos, un niño no quería ingresar a la sala y le dije que había que irse por los motivos mencionados, a lo que la técnico dice: “No tía, no se lo permita, si aquí no mandan ellos. Si en la casa lo dejan, que haga lo que quiera, pero acá no”. Y lo toma del brazo, el niño se pone a llorar, pero rápidamente se le pasa.

FECHA: Jueves 3 de Abril de 2008
HORA: 13:20 hrs.

Conversación con N (auxiliar de cocina, 58 años)

Esta vez mi compañera llegó a buscarme a la sala y en ese momento N comenzó a hablarle nuevamente sobre “La C.”, con historias similares a las que me había contado, que seguían la misma línea, destacando la humillación que vivía por ser auxiliar de cocina y que estaba molesta por eso. Luego comenzó a hablar sobre la separación natural que ocurre para almorzar: las técnicas con las técnicas y las educadoras con las educadoras, pero ocurre que todas tienen la elección de almorzar con quien sea, pero a la mayoría de las técnicas no les gusta estar con las educadoras.

FECHA: Lunes 7 de abril de 2008
HORA: 13:15 hrs.

Conversación con la Técnico

Esta es la instancia más cómoda para hablar con la técnico y la ayudante de técnico, pues la actividad de la siesta lo permite. Es por eso, que siempre conversamos más y asimismo se habla de todo un poco, en especial de los niños/as y sus conductas. Acá T se sienta junto a uno de los niños más inquietos de la clase y me dice “este se funde con gente nueva, así que tía usted no puede permitir que le haga escándalo, porque sólo quiere llamar la atención”. Mientras el niño sólo sonríe. Luego T le dice que se duerma, porque después no se quiere levantar, lo acomoda en la colchoneta y le sigue dando palmadas muy suaves en la espalda. Luego me sigue conversando que hay que “subirles el tono si es necesario”, pues las buenas palabras no las toman en cuenta y es debido que en la casa de los menores casi todos “hacen lo que quieren” o “les pegan a la primera que se porten mal”, entonces llegan indisciplinados al jardín y la familia no colabora con el proceso educativo, ya que tampoco (en su mayoría) cumplen con las tareas que se mandan al hogar. “Todo esto me molesta”, dice T (en reiteradas ocasiones), porque otorgan mucha carga al establecimiento educacional.

Todo lo que dice T se refleja en sus actos con los/as niños/as. Cuando le ordena más de una vez a un párvulo que haga lo que ella desea (que por lo general es “síntese” o “silencio”) eleva el tono de voz, lo que termina en que el menor lo realice. Hay niños/as que no prestan atención en ningún momento, se les llama la atención y no dan ninguna respuesta, ni siquiera una mirada, para esto se recurre a llevarlos por la fuerza. Algunos reaccionan llorando; otros tirándose al suelo o con golpes al adulto que los obligue. Pero cuando uno se acerca a hablar con cada niño/a para indagar el por qué de sus actos en situaciones conflictivas de convivencia

(peleas, golpes, palabras y gestos ofensivos a los demás), ninguno mira a los ojos cuando el adulto le habla. Hacen gestos mirando hacia el lado contrario del adulto, girando su cabeza, mirando hacia el techo o cerrando los ojos.

FECHA: Miércoles 9 de abril de 2008

HORA: 10:30 hrs.

Conversación con la Técnico

“Los niños se portan mal cuando uno anda mal, siempre lo he dicho. Mientras más mal humor se ande, más pesados están los niños”, dice T. Esta frase la dice casi todos los días, y en especial a mí.

Para la actividad T me pide que separemos al curso en tres grupos para evaluar si saben lo que es un semáforo y para qué sirven. La practicante de técnico (M) no habla mucho, obedece en silencio las instrucciones de T y las pocas que doy yo. En este instante T trata a los niños “desordenados” (referido a los educandos que juegan a toda hora, que no hacen caso al adulto, que hay que tomarlos por la fuerza para sentarlos y lograr que se queden quietos por unos segundos) con voz alta y siempre dice la misma amenaza, la cual suele ser muy efectiva: “voy a mandarte a la sala del lado, ¿quieres ir?”, por lo que todos responden que no y terminan haciendo lo que se le pide. La otra amenaza comúnmente dicha y también efectiva es que no saldrán al patio, donde reaccionan de la misma manera que con la anterior. Además T siempre nos dice a M y a mí que ellos no mandan acá, y no pueden hacer lo que quieran. La mala conducta ella se lo atribuye constantemente a los padres, porque “les dejan hacer lo que quieren” y llegan al jardín con “malos hábitos”.

Mientras se hacía la actividad, entra la directora repentinamente y dice “Tía el M (inicial del nombre del niño) está todo mojado” (con voz de regaño) a lo que T le contesta: “El M no es de acá”. La directora sólo se va, sin decir ninguna palabra. A lo que T me dice inmediatamente: “¿viste lo que pasó? Me río, porque quería retarme hasta que se dio cuenta que ella se había equivocado”.

FECHA: Jueves 10 de abril de 2008

HORA: 13:00 hrs.

Conversación con la Técnico y la Educadora del nivel

Me quedé con una niña que entró hace dos semanas al jardín, y no había comido hasta entonces, y sólo lloraba, pero después de una continua negociación, quiso comer voluntariamente. Frente a ese hecho la educadora a cargo del nivel quedó muy sorprendida. Mientras acostábamos a los/as niños/as la educadora se acercó a T y le dijo: “la C (inicial del nombre de la niña) comió”, a lo que T le respondió: “Sí, yo la traté con mano dura, no dejé que se me fundiera y con unos cuantos gritos entendió”. Pasó un rato después de aquello y la educadora me comenta que C comió y que había sido por unas cuantas órdenes en tono fuerte. A lo que le respondo que esos tonos altos de voz consiguieron que ella se quedara sentada llorando y evitaron que se escapara al patio, pero que fue la negociación lo

que logró el objetivo de que comiera. Y ahí ella se para y se va, porque tienen reunión de diagnóstico dentro del jardín.

Luego T me dice que “le da lata ir a la reunión, porque son puras peleas”. Frente a este comentario yo le pregunto ¿por qué no dice que esas reuniones no son gratas?, ¿porque el ambiente entre el personal de la institución no lo permite?, y me responde que “ella no se mete en nada ni con nadie, porque es para salir perdiendo”. En otras ocasiones similares, donde tiene que hablar con las autoridades del jardín o con las educadoras (que es considerado lo mismo) sobre temas que hablan de derechos de las técnicas y deberes de las educadoras dentro del jardín, de reclamos, de disconformidad con algo y todo lo que tenga que ver con enfrentar a las de más altos rangos, ella prefiere no meterse ni hablar, para “no hacerse problema”.

FECHA: Lunes 14 de abril de 2008

HORA: 12:15 hrs.

Mientras todos comían en el pasillo del jardín, T (la técnica del curso) decidió entrar una mesa al aula con dos niños que “no se comportaban para comer”, en donde yo quedé a cargo. Era un niño y una niña. El niño es muy inquieto y es así normalmente, él demuestra mucha energía. La niña de a poco ha dejado de llorar cuando come, y ayer comió perfectamente, sólo que se distrae con facilidad mientras hace cualquier tipo de actividad. El niño comía, pero se paraba con frecuencia, volvía al puesto y comía otra cucharada y así sucesivamente. Repentinamente entra a la sala de clases T, ve la situación, eleva el tono de voz y dice “I (inicial del nombre del niño) siéntate. Y tú C (inicial del nombre de la niña) termina de comer ya. No es posible que ustedes dos le ganen a un adulto”, aludiéndome. Aquella frase la repitió tres veces seguidas y luego se fue. Mientras tanto el niño se quedó sentado, pero sin comer; y la niña definitivamente dejó de comer.

FECHA: Lunes 14 de abril de 2008

HORA: 13:15 hrs.

T me pregunta de qué se trata mi tesis, donde respondo que es sobre la relación alumno-profesor, y explico que el tipo de relación que se da entre ellos es muy importante para el desarrollo intelectual, emocional, moral y afectivo de los educandos. Frente a mi respuesta ella inmediatamente dice que es más difícil hacer una investigación con ese tema en prebásica, porque en esa etapa los/as niños/as consideran a las educadoras y técnicos a cargo como “sus mamás” y es “como si estuviesen en sus casas”. En seguida, hace un comentario sobre el trato a los/as niños/as, que cuando uno se enoja y les grita es “porque en la casa hacen lo que quieren y aquí creen que pueden hacer lo mismo” y vienen “muy mal enseñados”, entonces la culpa es de “la casa” de cómo se comporten en el jardín. Luego, terminó diciendo que ella se enoja cuando está estresada y “luego se le olvida lo ocurrido”, respecto a los encuentros que pueda tener con otras personas adultas. Y que si ella tiene un problema “lo dice frente a frente”. Esto pareció una justificación al hecho

sucedido durante el almuerzo.

Después de un rato conversamos sobre la educadora del nivel (que está a cargo de dos cursos) y que pasa más en el otro curso que en el nuestro. Cuando le pregunté a T por qué ocurría eso, me respondió que no sabía y que no le ha preguntado a la educadora, “porque no quiere que la educadora piense que ella la puede estar cuestionando”. También agrega que la educadora es vecina de la técnico del otro curso que está a cargo y se van y vienen juntas, entonces hay “más confianza”. Además, a T no le agrada que la educadora no diga nada sobre su desempeño, ya sea bueno o malo, porque “uno no sabe si lo está haciendo bien o mal y cuando a uno lo están felicitando constantemente o diciendo que las cosas que hace mal las ha ido mejorando, con eso dan muchas más ganas de trabajar. Eso te motiva”, dijo. Pero T no le ha manifestado esa inquietud a la educadora, porque “no se hace problema por nada” y si la educadora no le ha dicho nada es “porque lo está haciendo bien”.

FECHA: Martes 15 de abril de 2008

HORA: 13:20 hrs.

Hoy llegó una supervisora JUNJI y pasó por todas las salas del jardín.

Llega N (auxiliar de cocina), pues es ella quien se queda todos los días con los/as niños/as mientras T y M (practicante de técnico) van a almorzar. T le cuenta a N- con tono de molestia –que la educadora le había dicho que la supervisora había encontrado “desordenada la sala”. Y T dice que ella siempre ordena, “pero que cuando está limpio nunca nadie viene a ver y que cuando está un poco desordenado, llega toda la gente”. Adjunta a este comentario que “a las educadoras no les gusta que le digan que hacen algo mal, se enojan”. A lo que le responde N “que justo hoy día barrieron el pasillo y quedó impecable; que el baño estaba limpio como nunca y que las educadoras que no salen de su oficina y jamás están en las salas, salieron todas hoy a compartir con los niños y a saber cómo estaban”. Luego siguió: “¿cómo es posible que sólo cuando vienen a supervisar todo está impecable? ¿Por qué no hacen eso todos los días? ¡Qué rabia!”.

Se retira de la sala T y nos quedamos solas con N. Me repite lo que le dijo a T y con el mismo tono de “rabia”. Pero a partir de esta conversación termina diciendo que en el jardín hay que tener mucho cuidado con el personal, porque no falta quien “te clave el puñal por la espalda”, como ya le pasó a ella. Sin embargo, ella no se iría del jardín, porque “ya sé cómo actuar con las personas del jardín e irme a otro jardín sería empezar todo de nuevo y no estoy para eso, total me faltan dos años para jubilar. Prefiero resistirlos”, dijo. Luego, dice que la directora del jardín es “buena”, sólo que las demás personas la “opacan”. Yo le pregunté si era por la educadora P. C., a lo que respondió que sí. Después continua: “es buena”, porque permite que “vayamos a comprar. No en todo establecimiento te dejan ir a comprar. En otros lados son terribles, más que aquí”, dijo.

FECHA: Miércoles 16 de abril de 2008
HORA: 13:15 hrs.

La educadora del nivel, I (inicial del nombre de la educadora), me comenta que los/as niños/as del curso han progresado, pero encuentra que L (inicial del nombre del niño) aún sigue “muy pesado, que nunca hace caso ni presta atención”. A lo que respondo que ese niño a mí me hace caso cuando le pido algo, porque no lo reto y le hablo bien. I responde: “claro, como tú tienes un tono de voz suave, no retas mucho...en cambio yo lo reto y elevo el tono de voz y ni me hace caso. Cuesta tanto para que ese niño entienda”.

FECHA: Jueves 17 de abril de 2008
HORA: 13:15 hrs.

Un niño no quiere acostarse y comienza a tomar los útiles que hay en la sala. T (la técnico) dice en voz alta: “vamos a llevarte a la sala de los grandes. No, eso sería un premio. Mejor te vamos a mandar a la sala de las guaguas, ahí sí”. Frente a esto, el niño va directamente a su colchoneta y se acuesta. Esto de mandarlos a otra sala es lo que más temen los niños, por lo que se utiliza recurrentemente para su control.

FECHA: Lunes 28 de abril de 2008
HORA: 10:00 hrs.

La educadora del nivel llega todas las mañanas al instante de pasar la lista con los distintivos, mientras la técnico toma desayuno. Cuando llega de tomar desayuno, la educadora se retira del aula. El tiempo que está diariamente la educadora es alrededor de unos 15 a 20 minutos.

La educadora estaba tratando de mantener callados a los párvulos, pero cuesta que éstos le hagan caso inmediatamente. A penas llega T (la técnico), habla en un tono muy alto y todos quedan callados y sentados. La educadora se retira.

La actividad la estuvimos dirigiendo la practicante de técnico y yo, y de a ratos la técnico interfería para seguir haciendo preguntas del tema, pero la mayor parte del tiempo, lo hacía para llamarles la atención y que se quedaran callados y sentados. Un niño estaba sentado y callado, pero jugando con una figura geométrica. La técnico le dijo la primera vez: “R (inicial del nombre del niño) pon atención, que después no sabrás nada”. El niño seguía jugando. La segunda vez, le dice con un tono de voz más elevado: “si no dejas de jugar con la figura te llevaré al lado, con las guaguas”. El niño deja la figura geométrica. Luego, la toma a los minutos siguientes. Por tercera vez, T le dice y con un grito: “¡R, suéltalo ahora ya!”. En

seguida, se dirige a mí y dice en voz alta: “el R es uno de los niños más grandes y sigue acá, porque no aprende nada de nada y responde puras tonterías”. Con este episodio, los demás niños se quedan en silencio. En reiteradas ocasiones ocurre eso, que mientras se “reta” a un niño, los demás quedan callados mirando.

Al rato después, se le llama la atención al niño que menos hace caso a los adultos (a la técnico, la practicante de técnico y yo). Durante todo el día el niño corre por la sala, le pega y molesta constantemente a los demás niños y niñas, y la técnico le habla, la mayoría de las veces, con tonos de voz muy elevados y lo reprocha frente a todos permanentemente. Dice cosas como: “¿por qué lo haces? ¡qué feo!”. “Si sigues así no tendrás amigos”. “Te llevaré a la sala de las guaguas”. “Este niño me tiene enferma. No entiende nada, pero esto es culpa totalmente de la familia, pues lo dejan hacer lo que quiere”. Se suma a esto que los demás educandos lo rechazan. Como se ha visto en reiteradas ocasiones: V (inicial del nombre del niño) se acercó a un niño para despedirse y éste le respondió: “déjame”. En otra oportunidad, salimos del jardín y todos nos tomamos de la mano, pero ningún niño/a quería tomarle la mano a él.

FECHA: Martes 29 de abril de 2008

HORA: 10:30 hrs.

V ya había recibido varios regaños durante la mañana, pero seguía haciendo lo que se le decía que no hiciera. De repente, le pega a un niño, la técnico lo vio, le gritó “¿por qué lo hiciste”?, a lo que V responde “porque sí” (respuesta frecuente en él cuando golpea o fastidia a otros/as niños/as). Frente a esto, la técnico, muy molesta, dice: “No, esto no lo voy a permitir. Me cansaste”. Toma al niño golpeado por V y le dice: “Péguele usted también, para que vea que esto duele”. A lo que el niño le devuelve una patada a V, el cual estaba sujeto por la técnico para que no se corriera. V a punto del llanto diciendo que “nunca más lo haría”, a los segundos siguientes va a sacar un libro, como si nada hubiese pasado y se ríe. Se trata de juntar con los demás niños, pero ellos/as se alejan cuando se acerca.

FECHA: Miércoles 30 de abril de 2008

HORA: 11:00 hrs.

Faltaban pocos minutos para salir a la hora de patio, cuando un niño comenzó a sacar muchas cosas de los muebles y comenzó a tirarlas al suelo. La técnico le dijo que no lo siguiera haciendo y ordenara todo lo que había botado. El niño no hizo caso y se fue a jugar con otro niño. La técnico le grita: “anda a guardar todo ahora mismo”. Y el niño la miró y persistió en lo que hacía. En esto, la técnico se enfada y le dice: “te llevaré a la sala de al lado”. Lo toma a la fuerza, el niño se pone a llorar tratando de resistirse, la técnico lo llevó hasta la puerta levantándolo un poco en el aire y le dice: “¿ordenarás lo que dije y te quedarás sentado después?”, a lo que el niño responde que sí, mientras lloraba. Todos los demás se quedaron en silencio escuchando y mirando el episodio. Apenas terminó el niño de hacer lo que

se le pidió, se me acerca y me abraza. Yo le dije que se fuera a sentar, y haciéndome un gesto con la cabeza, me dijo que “no”, mientras seguía aferrado a mi pierna. La técnico vio esto y me dijo: “tía usted sea más dura con él, porque cada vez que lo reto se va directo donde está usted y antes me hacía más caso”.

FECHA: Miércoles 30 de abril de 2008

HORA: 11:30 hrs.

Cada niño trajo un juguete para presentarlo y compartirlo con los demás, pues los miércoles en el jardín son el día de la afectividad. Estábamos sentados en un círculo y cada niño comenzó a hablar de su juguete. Un niño no había traído su juguete, por lo que la técnico le regaló uno que había en la sala. Este niño comenzó a interrumpir a los niños que hablaban, por lo que, la técnico en tono amable le dijo que se quedara callado para escuchar a los demás. El niño continuó impidiendo que los demás niños hablaran, a lo que la técnico le pidió que se callara, ya con un tono de voz más elevado. El niño siguió como si nadie le hubiese dicho algo. Frente a esto la técnico le dijo (enojada): “te voy a quitar el juguete si sigues. Eres un mal agradecido. Te dan algo y tú ni dejas que los demás compartan lo que tienen”. El niño prosiguió con su conducta como si no hubiese escuchado. En ese instante la técnico le quita el juguete de las manos y se lo regala a otro niño y le dice: “esto te lo merecías, porque te portaste mal y no dejaste que ninguno de tus compañeros hablaran de sus juguetes. Ahora, este juguete no es tuyo, se lo regalaré al V, porque hoy se ha portado mucho mejor. Él sí se lo merece. Y no me pongas esa cara, porque eres un mañoso. Acá no haces lo que tú quieres”. El niño se aisló del grupo en silencio y se quedó callado largo rato, mirando hacia el suelo. Los demás niños miraron en silencio todo lo sucedido.

FECHA: Lunes 5 de Mayo de 2008

HORA: 10:15 hrs.

En el día de hoy faltó la técnico, por lo tanto, la educadora del nivel se quedó toda la mañana con nosotras. El inicio de la actividad, consistía en escuchar un cd con sonidos de la naturaleza. Mientras la educadora fue a tomar desayuno, con la practicante de técnico nos quedamos pasando la lista y explicando de lo que se trataría la actividad. Los párvulos se mantuvieron tranquilos y escucharon con atención. En el momento que pusimos la música, llega la educadora y comenzó a hacer preguntas. Los/as niños/as empiezan a hablar en voz alta de temas no concernientes con las preguntas y la educadora los hace callar. La música sigue y los educandos ahora suman a esas conversaciones gritos y golpes a otros compañeros. La educadora los/as hizo callar y sólo cambiaba a niños/as de lugar físico para que no siguieran interrumpiendo. Mientras dirigía la actividad pocos/as niños/as la escuchaban y de a ratos, los demás estaban distraídos. Los párvulos participaron mucho más cuando se continuó con el desarrollo de la actividad.

FECHA: Lunes 5 de Mayo de 2008

HORA: 11:30 hrs.

La educadora repasó lo visto durante la actividad anterior y los/as niños/as no prestaron atención mientras hablaba, todo lo contrario, comenzaron a hablar, correr por la sala de clases, entre otras acciones. La educadora dejó que jugaran dentro del aula a lo que ellos quisieran hasta la hora de almuerzo.

FECHA: Martes 6 de Mayo de 2008

HORA: 10:30 hrs.

Hoy se les mostró el mismo cd de ayer a los/as niños/as. La diferencia es que en esta ocasión estaba la técnico y la educadora no, y esta vez la educadora no fue a sacar a la técnico para reemplazarla mientras toma desayuno, así que no estuvo en todo el día.

Los párvulos escucharon atentamente todos los sonidos y los fueron identificando, imitando el sonido o recordando en dónde lo habían escuchado. Cuando algún niño/a interrumpía con conversaciones, peleas o gritos, la técnico le decía: “quédense calladitos para poder escuchar y así adivinar qué sonidos es”, esta frase apoyada con el gesto de poner el dedo índice en la boca. Con esto los/as niños/as se quedaban en silencio escuchando qué sonido venía a continuación.

FECHA: Martes 6 de Mayo de 2008

HORA: 13:00 hrs.

Un niño se acostó, a los segundos se levantó. La técnico le dijo que se acostara. Lo hizo y después comenzó a jugar con los niños que estaban a su lado. La técnico le dijo que se acostara y que se durmiera. Luego, comienza a hablar muy fuerte lo que provocó que algunos/as niños/as despertaran. La técnico le grita y le dice que se acueste, porque despierta a los demás. El niño no le hace caso. A lo que la técnico se para de donde estaba, lo toma del brazo y le grita “¡que tengan que gritarte para que hagas caso!”. Te voy a llevar a la sala de al lado a dormir. El niño se acuesta sin decir cosa alguna y se queda dormido.

FECHA: Miércoles 7 de mayo de 2008

HORA: 11:30 hrs.

Hoy un apoderado fue a dejar a las 11:20 am . a su hijo al jardín. Este apoderado entró a la sala, en la cual sólo me encontraba yo, pues había ido a buscar una pelota. Todos/as los/as demás niños/as estaban en el patio y la técnico y la practicante de técnico también. El apoderado me dice “lo traje tarde, porque tuve unos problemas. Además acabo de preguntar y van a vacunar acá en el jardín”. A lo que le respondí que no podía seguir llegando a esa hora y que yo no estaba enterada de tal vacuna que decía. Así que lo hice esperar mientras le preguntaba a la técnico. Ésta al ver al apoderado corrió directo a la educadora del nivel para que enfrentara la situación. Yo no estuve presente en ese momento, pero la técnico me cuenta lo que ocurrió. Me dice: “este viejo pesado y mentiroso cree que puede hacer lo que quiere, esta es la segunda vez que en la semana trae al niño tarde. Me carga él, más encima estaba pasado a trago. Hemos tenido problemas con él desde el año pasado y parece que cada año aumentan. Luego continua: “¿sabes que la tía I cuando le fui a avisar que estaba este viejo, abrió la puerta y sentada desde la sala le empezó a hablar? Na’ que ver eso. Para mí, ella está cumpliendo mal su rol de educadora, pues debería haberse levantado y hablar con él. ¿Cuántas veces este viejo ha hecho lo que ha querido? Más lo que se pasa reclamando y nadie le dice nada. La tía I no se impone como educadora y la pasan a llevar. Yo creo que le tiene miedo a los apoderados y no le dice las cosas como debería para que la directora no le diga algo, como que le tiene miedo también a ella y eso no debería ser. La tía N (otra educadora) ella se imponía con su presencia y su tono de voz y decía las cosas bien claras y funcionaba todo bien, pero la tía I no es así. Además, una como técnico no sabe si meterse, porque la retan después. Aquí se marca bien quienes son las que mandan, y esas son las educadoras, y ver que no cumplen su rol da rabia, porque más lo que le exigen a una ¿y ellas?, no les gusta reconocer cuando hacen algo mal. Además acá es como si se escondieran, no tratan los problemas hasta que son muy graves, pero mientras no lo sean, se hacen todas las tontas”.

Luego, nos fuimos a la sala para continuar con la actividad que habíamos comenzado en la mañana.

FECHA: Jueves 8 de mayo de 2008

HORA: 13:00 hrs.

La técnico le dice a un niño que se acueste y éste sólo la mira y sigue jugando con un lápiz. La técnico le dice: “si no te acuestas vas a ir a dormir a la sala de al lado”, a lo que el niño hace caso inmediatamente.

Otro niño comienza a despertar a los niños que están a cada uno de sus lados. La técnico le dice: “para de molestar a los que duermen o si no, no te llevarás el regalo para la mamá que hicimos hoy”. El niño se queda tranquilo.

Otro niño habla y se ríe con una niña y la técnico dice: “acuéstense ahora”. Ellos siguen en lo suyo. La técnico dice: “si no se acuestan los llevaré a la sala de al lado”, y los niños dejan de hablar.

FECHA: Lunes 12 de Mayo de 2008

HORA: 13:00 hrs.

Un niño comenzó a correr por todas las colchonetas que estaban puestas en el suelo y la técnico le dice: “deja de correr y anda a buscar tu sábana para que hagas tu cama”, mientras ella ayudaba a otros niños a poner la sábana en la colchoneta. El niño sigue corriendo sin tomar en cuenta las palabras de la técnico. Ésta le dice en un tono más fuerte que pare y que vaya a poner su sábana. El niño la mira y se dirige hacia sus cosas y saca su sábana; luego comienza a jugar con otro niño y deja botada en el suelo su sábana. La técnico al ver esto le grita: “vas a ir a dormir a la sala de las guaguas inmediatamente”. A lo que el niño toma su sábana y le pide ayuda a la practicante de técnico para ponerla en la colchoneta. Al estar la sábana lista se acuesta sin decir ninguna cosa.

Otro niño le tira la sábana al suelo a la practicante de técnico. La técnico lo toma del brazo y le dice: “¿qué te crees al tirarle tu sábana a la tía? La tía no es nana de nadie. Así que péscalala y por eso harás tu cama solo”. El niño se queda callado y toma su sábana.

La educadora no fue a ninguna hora al aula.

FECHA: Martes 13 de Mayo de 2008

HORA: 10:30 hrs.

El curso está dividido en 2 grupos: uno está trabajando con plasticina y el otro con lápices de cera. Un niño del grupo de la plasticina se para y va a tomar unas figuras geométricas que están en un mueble con materiales. Se queda jugando con ellas. La técnico le dice que vaya a sentarse y trabaje, pero el niño sigue tomando objetos como si no la escuchara. La técnico dice en voz alta: “te vas a la sala de las guaguas ahora mismo”. El niño se para y dice: “no, no” (resistiéndose) y la técnico le dice: “entonces trabaja”. El niño se sienta y comienza a moldear con la plasticina.

La educadora no fue a ninguna hora al aula.

FECHA: Miércoles 14 de Mayo de 2008

HORA: 10:30 hrs.

Se puso una película infantil. Todos estaban atentos. Un niño comienza a comentar la película con un tono de voz muy alto, interrumpiéndola notablemente. La técnico, en un tono suave, le dice: “quédate calladito que no escuchamos”. El niño ahora grita y sigue hablando sobre la película. La técnico, en un tono de voz más alto, dice: “¿Te puedes callar? O no verás la película y te llevaré a la sala de al lado. Que tengan que gritarte para que hagas caso. Si uno te habla bien te

aprovechas, pero te hablan mal y altiro obedeces”. El niño se queda callado.

Después de esto la técnico dice: “en la casa lo tienen tan mal acostumbrado y para que deje de molestar, seguramente, lo dejan hacer lo que quiere”.

Al cabo de un rato la técnico le revisa las uñas a un niño que hace más de una semana se le avisó al apoderado que se las cortara. Sus uñas seguían igual de largas y sucias. A lo que comenta: “¿que no se preocupen de sus hijos? Yo no entiendo cómo es que ellas vienen tan “pirulas”. Vienen arregladitas y tan pintadas a dejarlos al jardín y a los niños ni los bañan, no les cortan las uñas, vienen con los delantales sucios. Se preocupan sólo de llegar ellas lindas a los trabajos y a los niños los mandan como despiertan. Las mamás piensan que nosotras tenemos que hacer todo casi. ¿Qué creen?, ¿que uno es la nana? Se aprovechan todo el tiempo”.

La educadora no fue a ninguna hora al aula.

FECHA: Jueves 15 de mayo de 2008

HORA: 13:00 hrs.

Un niño comienza a hacer sonidos con un alto tono de voz, con este sonido algunos niños que se estaban quedando dormidos despiertan. La técnico le dice que se calle. El niño obedece. A los minutos siguientes continua con los sonidos. La técnico le dice: “te callas o te vas a la sala de las guaguas”. El niño para definitivamente de hacer sonidos.

La educadora no fue a ninguna hora al aula.

FECHA: Lunes 19 de mayo de 2008

HORA: 10:30 hrs.

Un niño empujó a otro niño y éste terminó en el suelo con llanto. La técnico dice en voz alta (algunos/as niños/as miran la situación; otros siguen en lo que estaban): “mire tía (dirigiéndose a mí), yo vi como le pegó”. Luego, le habla al niño: “Eres bien pesado. Encuentras divertido pegarle a los demás niños, pero cuando te pegan, lloras altiro. No te quiero ver haciendo eso de nuevo, porque si sigues así te quedarás sin amigos y nadie te va a querer”. El niño sólo se calla.

FECHA: Lunes 19 de mayo de 2008

HORA: 12:30 hrs.

Un niño comenzó a jugar con otro mientras comían. La técnico vio la situación y le dijo: “te vas a ir a la sala solo a comer”, mientras tomaba simultáneamente el brazo del niño levantándolo un poco de su asiento y su bandeja de comida. El niño dijo que no quería, a lo que la técnico responde: “entonces come sin jugar”, soltando su brazo y acomodando su bandeja de comida. Los/as demás niños/as que estaban en esa mesa, se quedan callados.

FECHA: Lunes 19 de mayo de 2008

HORA: 13:00 hrs.

Un niño comienza a molestar a los niños ya dormidos. La técnico dice: “te vas a ir a dormir a otra sala”. El niño se acuesta inmediatamente.

La educadora no estuvo presente en toda la mañana.

FECHA: Martes 20 de mayo de 2008

HORA: 11:30 hrs.

Se repasó un poema sobre el 21 de mayo y Arturo Prat. Sólo algunos/as contestaban y prestaban atención a las preguntas que se hacían. La técnico frente a esta situación sacó unos dulces que tenía en su bolsillo y dijo: “al que vaya contestando le daré un dulce”. Todos/as los niños/as se quedaron en silencio viendo cómo la técnico sacaba los diferentes dulces de su bolsillo. Un niño le dice: “tía me da un dulce”. La técnico responde: “ya dije que a sólo los niños que contesten bien”. Se comenzaron a realizar preguntas, mientras unos pocos respondían y la mayoría se quedaba mirando los dulces en la mano de la técnico. Se le pasó dulces a los que contestaron. Luego la técnico decidió darle a cada uno un dulce, a pesar de que algunos no habían dado respuesta alguna anteriormente. Mientras les daba los dulces dijo: “no puedo ser así ¿cierto?, darle sólo a algunos el premio, porque no estaría bien. Y qué rico sería tenerlos siempre así de calladitos y atentos, aunque traerles alguna motivación nunca está demás”.

FECHA: Martes 20 de mayo de 2008

HORA: 13:00 hrs.

Una niña comenzó a jugar con la niña que estaba acostada a su lado. La técnico dice: “es la hora de dormir, así que acuéstate”. La niña se detuvo unos minutos y luego siguió jugando. La técnico dice con voz alta: “¿te quieres ir al lado a dormir? A lo que la niña se acuesta y deja de jugar.

La educadora no estuvo presente en toda la mañana.

FECHA: Jueves 22 de mayo de 2008

HORA: 12:30 hrs.

Un niño comienza a molestar a otro niño. Este último le responde en forma de juego y el niño que comenzó todo deja de comer y lo acusa a la técnico. Ésta le

dice: “tú empezaste a molestarlo y ahora lo vienes a acusar. Cómete la comida ahora mismo”. El niño se queda en silencio y no come. La técnico lo mira y se acerca, tomando su cuchara llena de comida y le dice: “ya, come ahora. Abre la boca. ¡Abre la boca!”. Mientras sujeta la cara del niño, abriéndole la boca ella misma y poniendo toda la comida que tenía la cuchara. Apenas termina esto, la técnico se mueve de su lado y se sienta junto a la niña a la que estaba dando de comer. El niño se pone a llorar con la boca abierta y luego bota la comida en la bandeja. Se para de su lugar y se va a una esquina a seguir llorando. La técnico dice en tono de voz alto: “eres un mañoso. Te irás a comer a la sala de al lado”. El niño sigue llorando.

La educadora no estuvo en toda la mañana.

FECHA: Lunes 26 de mayo de 2008

HORA: 13:00 hrs.

El último niño que quedaba despierto comienza a hacer ruidos con su boca en un tono muy elevado. Frente a esto, la técnico dice: “si no te quedas dormido te llevaré a la sala de al lado. ¿Quieres que lo haga?”. El niño deja de hacer ruidos y se queda acostado.

La educadora no estuvo presente en toda la mañana.

FECHA: Martes 27 de mayo de 2008

HORA: 12:15 hrs.

Una niña no quería comer y se quedó frente a la bandeja de comida en silencio. La técnico le dice: “¿quieres ir a comer al lado?”. La niña hizo un gesto con su cabeza diciendo que “no” y tomó la cuchara y se puso a comer.

FECHA: Martes 27 de mayo de 2008

HORA: 13:00 hrs.

Un niño estaba acostado en silencio, pero despierto. Después de reiteradas veces que la técnico le dijo amablemente que se durmiera, lo miró una vez más y le dijo: “si te duermes te daré un dulce cuando despiertes”. El niño cerró los ojos inmediatamente.

La educadora no estuvo presente en toda la mañana.

FECHA: Miércoles 28 de mayo de 2008

HORA: 10:30 hrs.

Estábamos sentados en un círculo y un niño no quería integrarse, de hecho se

había aislado. La técnico le dijo dos veces que se fuera a sentar, a lo que el niño frunció el ceño, cruzó los brazos y dijo que “no” ambas veces. La técnico responde: “si no te vienes a sentar te irás a la sala de al lado y las otras tías te harán la actividad”. El niño se levantó, aún con el ceño fruncido, y se fue a sentar al círculo.
La educadora no estuvo presente en toda la mañana.

FECHA: Jueves 29 de mayo de 2008

HORA: 10:30 hrs.

Un niño tomó un libro y lo botó al suelo. La técnico le dijo que lo recogiera y el niño se negó. Se lo repitió y el niño se volvió a negar. Frente a esto la técnico lo toma del brazo y le dice en tono de voz alto: “si quieres hacer desorden te irás a la sala de al lado inmediatamente. ¿Quieres?”. El niño dijo que no y la técnico dijo: “entonces recoge el libro y déjalo donde corresponde”. El niño hace caso.

Centro de observación 2, JUNJI

FECHA: Lunes 24 de Marzo de 2008

HORA: 12:00 hrs.

Me encontraba en la sala durante mi primer día de práctica, entonces llegó la tía de la cocina con las bandejas del almuerzo. Había niños y niñas que comían solos y otros no. A los que comían yo los felicitaba y a los otros les decía que debían comer, probar la comida para ver si les gustaba. Algunos igualmente respondían que no querían comer, entonces la técnico del nivel me dijo: “¡No tía, tiene que comer no más... cómete toda la comida!”, dirigiéndose de una vez hacia mí y hacia el niño que no quería comer.

FECHA: Miércoles 26 de Marzo de 2008

HORA: 08:30 hrs.

Durante la llegada de los niños y niñas al jardín se realiza la toma de desayuno, la bienvenida y la ida al baño, antes de hacer cualquier actividad con materiales. Uno de los niños del curso se destaca por no realizar sus labores solo y pedir siempre ayuda. En el jardín se trabaja mucho la autonomía, entonces nosotras debemos motivar constantemente a que trabajen solos. Durante el transcurso de la mañana y luego de haber ido al baño, uno de los niños debía ponerse su delantal, pero no podía abrir su bolsa porque ni siquiera la miraba para ver por donde hacerlo, entonces la técnico le dijo: “hazlo tú solo, parece que te vamos a tener que llevar al nivel de las guagüitas”.

FECHA: Miércoles 26 de Marzo de 2008

HORA: 12:00 hrs.

En la hora de almuerzo aparece la directora en forma muy abrupta por la ventana de la sala y ve que le estoy dando de comer a una niña, entonces me dice que no debo darle la comida, a lo que yo respondo alejándome de la niña y cruzando los brazos, en un intento por pensar qué hacer si la niña no quería comer y tampoco le podía dar la comida, cuando la directora me dice: “No tía, así no, usted no tiene que estar con los brazos cruzados, tiene que moverse por toda la sala, caminar, observar, incentivar a que los niños coman, no tiene que darles usted la comida... autonomía, autonomía tía”. Luego que se retiró la directora de la sala, la técnico me dijo que no la tomara en cuenta porque ella no estaba en la sala y no veía todo lo que uno hacía, que ella no sabía.

FECHA: Viernes 28 de Marzo de 2008

HORA: 14:30 hrs.

Nos encontrábamos todos los docentes del jardín, tanto educadores como técnicos, éramos siete personas en total, en una reunión de equipo directivo (excepto directora). La directora había dejado como tarea que planteáramos diversos puntos respecto a la gestión del jardín, la forma como se estaba llevando a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y otras cosas como proyectos, etc. Las técnicas comenzaron a reclamar por la poca higiene y seguridad del baño que ellas ocupaban, ya que quedaba sin candado y la gente de los alrededores entraba y lo dejaba sucio, dándole distintos usos a su baño, y en cambio el baño para educadoras está siempre limpio, con papel higiénico, toalla nova y tiene candado.

FECHA: Martes 08 de Abril de 2008

HORA: 09:00 hrs.

Nos encontrábamos con la técnico armando el círculo para hacer la bienvenida, cantar las canciones de rutina y hacer las actividades de lenguaje. El grupo se encontraba muy inquieto y nos costaba que se sentaran y se mantuvieran en silencio. Cuando ya estaban todos ubicados en un asiento alrededor del círculo y la técnico se encontraba haciendo la bienvenida, uno de los niños del curso no cesaba de conversar y molestar a sus compañeros con sus palabras y sus movimientos incesantes, entonces la técnico, que no lograba hacer la actividad, le dijo: ¡Ya pues, quédate quieto, o sino te voy a cambiar de puesto!. El niño al escuchar esto dejó momentáneamente de moverse y comenzó a prestar atención. Luego de un momento, cuando ya había avanzado bastante la clase, el niño continuó con su desorden y molestia, entonces la técnico lo tomó y se lo llevó al curso del lado, donde están las llamadas guagüitas, que son el grupo de 2 a 3 años, el medio menor vecino a nuestro grupo. Ahí permaneció el niño durante una hora aproximadamente, hasta que, durante la hora del recreo, la técnico de ese nivel me preguntó si lo pasaban de nuevo a nuestra sala y yo le respondí afirmativamente.

FECHA: Martes 08 de Abril de 2008

HORA: 11:20 hrs.

Estábamos sentadas en torno a una mesa donde yo me encontraba confeccionando un material para entregarles a la hora de la despedida a niños y niñas cuando llegó la tía N. Ella aparece todos los días en la sala para hacer el aseo, a diversas horas, ya que la sala se ensucia mucho y los niños y niñas deben comer y dormir ahí. Entonces, ella se puso a conversar con la técnico y a decirle que la tía D., la educadora de medio menor no debería estar donde está, que ella (la técnico)

tenía mucho más mérito para estar ahí, que la otra no tenía nada que hacer ahí. Habló diversas cosas negativas acerca de la educadora, decía que ahí nadie se atrevía a decirle las cosas, pero que a ella no le importaba nada, que ella se las decía no más, si total ella no era nadie, que apenas había estudiado en la Arcis, en esa cuestión más mala, no como yo que era de la Chile y no me creía como la otra, que esa Universidad era buena, no como la otra porquería. Me dijo: Esa a mí me ha hecho tantas cosas tía, si yo le contara, pero yo no me aguanto nada, le digo no más... y atravieso por en medio de la sala de ella, y que me venga a decir algo, la tía S sabe como soy yo y no me dice nada!... Entonces la técnico le dijo: ¡Si po, si la tía estudia en la mejor Universidad de Chile, si en la reunión fue la única que sabía lo que era el compost!...

Y la tía N. le insistía a la técnico que la educadora no valía la pena, pero la técnico le decía que a ella no le había hecho nada hasta el momento, así que ella no tenía nada que decir. Estábamos en eso cuando a la tía N la llamó la tía K, una educadora que según dicen es la mejor que ha tenido el jardín. La tía N. me contó: la tía K ahora es directora del INE, es educadora nivel 15 y gana como un millón dos, ella no es una creída como la tía D, ella sí que es una educadora de verdad, y es mi amiga... si usted tía me ve a mi así, pero yo soy la más atorrante de todos mis amigos, ¡¡¡si yo tengo amigos importantes!!!

Y ahí terminó la conversación porque ella se fue a hacer otras cosas.

FECHA: Miércoles 09 de Abril de 2008

HORA: 13:00 hrs.

Estábamos en la sala, la técnico y yo, junto a todos los niños y niñas que debían dormir su siesta. Estaban ubicados en sus camas mientras yo confeccionaba un material para entregar a los niños y niñas cuando se fueran, y la técnico estaba haciendo dormir al resto del grupo. Muchos de ellos/as no querían acostarse y dormir. Algunos se levantaban, otros conversaban o jugaban en sus camitas. Uno de ellos estaba más intranquilo que el resto, entonces la técnico con voz fuerte le dijo: ¡Duérmete, o sino te voy a llevar a dormir al lado! (refiriéndose al nivel medio menor). Entonces el niño se acostó e intentó dormir.

FECHA: Miércoles 23 de Abril de 2008

HORA: 8:30 hrs.

Me encontraba hablando con algunos niños y niñas en la sala durante la mañana, cuando la técnico me llamó y me dijo: “tía, tengo que tirarle las orejas”, yo les respondí ¿por qué?, considerando que no había motivo para ello, y me dijo: “porque ayer le pasó a los niños esas fichas para jugar y las dejaron todas desordenadas”, entonces le dije: la tía D me dijo que les pasara material para trabajar, y me dijo: “sí, pero ese material tiene que ser supervisado por un adulto, no se les puede pasar a ellos solos”.

FECHA: Miércoles 23 de Abril de 2008

HORA: 12:50 hrs.

Conversé varios temas con la tía M, quien está a cargo de transición, y me contó que ella no se llevaba muy bien con la tía D. Yo le dije: ¿No le cae bien porque a ella le gusta mandar? Y me respondió: “Más que porque le guste mandar es cómo dice las cosas. Si yo también he tenido problemas con ella”. Entonces yo le dije: Chuta, casi todas aquí han peleado con ella parece, y me dijo: “Es por el modo tía”. Y ahí terminó esa conversación.

FECHA: Lunes 28 de Abril de 2008

HORA: 09:00 hrs.

Estábamos en la sala junto a la técnico y los niños y niñas del curso, ubicados en el círculo de bienvenida, donde se realiza “la hora del cuento”. La técnico estaba leyendo un cuento para luego hacer preguntas, pero como ocurre casi todos los días, había un grupo de niños (aprox. 3) que continuamente interrumpen y no permiten, debido a su inquietud y fuertes sonidos, realizar las actividades. Uno de ellos estaba molestando a su compañera del lado y a todos quienes podía, hacía ruidos y se volteaba cuando la técnico trataba de leer el cuento, entonces, tras reiterados llamados de atención, la técnico se levantó de su asiento y con voz fuerte y firme le dijo al niño, tomándolo de un brazo y sentándolo en su puesto: “Aquí vas a hacer caso a las tías, en esta sala mandamos la tía E y la tía J, no tú, y tienes que hacer caso. Te vas a quedar ahí quieto en tu asiento y vas a escuchar el cuento”.

FECHA: Lunes 28 de Abril de 2008

HORA: 11:00 hrs.

La técnico los invitó a trabajar con colchonetas haciendo la voltereta, y debido a ser niños y niñas de 3 a 4 años teníamos que sostenerlos y ayudarlos. Estábamos haciendo eso, por turnos de uno en uno, cuando el grupo de niños que continuamente hacen desorden comenzaron a tirarse al suelo, a reírse de sus compañeros y a causar mucha desorganización. La técnico entonces tomó a los tres y se los llevó donde la directora. Los demás niños y niñas quedaron mirando asustados, porque fue una acción muy rápida, que denotó un aburrimiento de la técnico debido a ese comportamiento de los niños. Me quedé yo con el resto del curso ensayando el ejercicio, que los motivaba muchísimo. No hubo al parecer ninguna acción mayor con los niños que se había llevado, puesto que después entraron solos a la sala y ella seguía en el patio, hablando con la directora u otra tía, a quien yo no alcanzaba a ver por encontrarse dentro de una sala.

FECHA: Miércoles 30 de Abril de 2008

HORA: 10:30 hrs.

Conversando con la técnico le pregunté: ¿tía, qué hace usted cuando algún niño es muy desordenado y no quiere hacer caso? Y me dijo: “Lo aparto no más, lo pongo en otra mesa a trabajar solo”. Ah.... Le contesté yo... intentando que me siguiera contando más cosas, y entonces me dijo: “el curso que yo tenía el año pasado sí que era terrible, no se soportaba estar en la sala. Uno de los niños, ahora está en transición” y le dije: ¿y qué hace la tía M con ese niño en la sala?, y me dijo: “Nada, lo aparta, lo pone en otra mesa. A veces cuando yo entro el está en otra mesa sentado solo”. Y ahí terminó la conversación.

FECHA: Martes 06 de Mayo de 2008

HORA: 11:20 hrs.

Cuando estábamos jugando a la sillita musical solidaria con niños y niñas, algunas no querían participar, entonces yo le comenté a la tía D., pues no supe qué hacer en esa situación, y ella les dijo: “Ah no... aquí nadie viene con que no quiere hacer la actividad... a mí me da lo mismo que ustedes no quieran participar, nosotras estamos haciendo la actividad y ustedes van a tener que hacerla no más”, y las tomó de los brazos y con un impulso las ubicó en las sillas. Las niñas no pudieron más negarse a participar, aunque ya no les resultara atractivo.

FECHA: Miércoles 07 de Mayor de 2008

HORA: 11:00 hrs.

Me encontraba en la sala y entró la tía N a ver cómo le decía que ordenara para la próxima actividad. Yo me puse a pensar en lo que iba a hacer y cómo necesitaría la sala cuando entró la tía D y me dijo a modo de sugerencia, casi obligada como tenía que dejar la sala, a la tía N al parecer le molestó muchísimo esta actitud. Yo le pedí a la tía N que dejáramos la sala como había propuesto la tía D, pues lo consideré acertado, además, que trabajaríamos juntas nuevamente. Luego, salí de la sala a cuidar que ningún niño o niña corriese peligro en algún juego.

Cuando me encontraba en el patio me crucé con la tía D que traía a una de mis niñas del brazo, pues se había caído y pegado en la rodilla. La llevaba a la oficina para curarla.

Después, entré en la sala y la tía N me dijo: “ve, si ésta es así, no tiene que aguantarle nada. Ahora está en la oficina acusándola”. Yo le dije que de qué me iba a estar acusando y me dijo que por lo de la sala. Yo le dije que no, que una niña se había accidentado y por eso ella estaba ahí. Ahí terminó la conversación.

FECHA: Jueves 08 de Mayo de 2008

HORA: 13:00 hrs.

Estábamos en la sala junto a la tía M, quien me había acompañado durante todo el día en las actividades. Conversamos varios temas personales y luego del trabajo. Me preguntó cómo se había portado conmigo la tía D y yo le dije que bien, porque de verdad lo consideraba así, y ella me dijo: “Sabe tía, conmigo era terrible, cuando trabajé con ella ha sido la vez que más mal lo he pasado yo en algún lugar. Me humillaba por todo. Ella no es mala persona, lo que pasa es que no sabe decir las cosas. Yo le he dicho lo que tiene malo, pero ella nunca cambia. Lo bueno es que yo le digo lo que me molesta al tiro no más, o sino no sé lo que pasaría”. Luego de eso ella se fue a almorzar y yo me retiré del establecimiento.

FECHA: Jueves 15 de Mayo de 2008

HORA: 13:45 hrs.

Estaba sentada junto a las tías de medio menor para almorzar, y la tía J. me había dicho antes que iría a conversar con la tía D a la sala de transición y almorzar también, entonces, las tías me preguntaron por qué la tía J no estaba junto a nosotras, y yo les dije que había ido a conversar con la tía D. Luego, me enteré que se habían enojado con la tía J creyendo que las había acusado porque unas apoderadas reclamaron el día anterior porque las tías no llegaban temprano y niños y niñas no tenían con quién quedarse, entonces ellas prefirieron quitarle la palabra.

FECHA: Lunes 19 de Mayo de 2008

HORA: 10:00 hrs.

Me encontraba en el patio para pedirle un material didáctico a la tía encargada de la bodega cuando escucho a la directora llamándola. Le preguntó que cuándo había entregado unas gredas al medio menor, y ella dijo que no había entregado ninguna. Luego, fueron las dos a dicha sala. En ella había una niña haciendo práctica y por lo visto se había encontrado presente el día en que se pidió la greda. Luego, regresó la directora y le comentó a la educadora del nivel que la practicante estaba llorando. Detrás llegó la tía de bodega con un semblante descompuesto y me dijo que a ella nunca le habían pedido nada. En ese momento me atendió entregándome el material y las personas se dispersaron.

FECHA: Martes 20 de Mayo de 2008

HORA: 9:30 hrs.

Mientras la técnico realizaba su actividad donde mostraba un pequeño cuerpo humano a niños y niñas, yo recordé que me faltaba pedir un material en la bodega para realizar una de mis próximas actividades, entonces le avisé y salí un momento. Ahí busqué a la encargada de bodega y le pedí el material. Estaba muy desganada, y con respecto al día anterior en que tuvo problemas con la directora y la educadora me dijo: “estoy agotada, así me dejan cuando peleo con alguien, me quitan la fuerza... mire ahora tía como estoy, no tengo ganas de hacer nada, no quería venir hoy a trabajar, estar con estas viejas”.

FECHA: Lunes 26 de Mayo de 2008

HORA: 08:45 hrs.

Me encontraba en mi sala, de medio mayor, cuando de pronto recordé que hoy una de las técnicas de medio menor me daría una entrevista para la tesis. La semana pasada le consulté sobre su disposición y su respuesta fue afirmativa, me daría la entrevista, pero luego cuando lo comentamos a la hora de almuerzo con otras técnicas y yo les dije que la entrevista se trataba de las relaciones que tenían entre ellas, con los niños, niñas, apoderados y con la administración, la compañera de sala de la técnico que me daría la entrevista dijo: “sí, usted no va a contar nada porque es anónima, pero usted va a saber todo lo que le contemos”. En ese momento se produjo un silencio. Entonces hoy, cuando fui a consultar por la hora de la entrevista, la técnico evadiéndome y con una sonrisa en el rostro me dijo que no me la daría. Al principio no le creí porque sonreía y me había dicho que sí, pero me confirmó que no me la daría, y no me dio razones tampoco de su negativa.

FECHA: Martes 27 de Mayo de 2008

HORA: 11:00 hrs.

Estábamos jugando a la sillita musical con niños y niñas. Yo ponía la música y daba instrucciones al grupo sobre cómo jugar, mientras la tía J. marcaba cuadernos sentada junto a nosotros. De pronto, una de las niñas se puso a llorar, pues había tenido un conflicto con un niño. Nosotras le preguntamos qué pasaba pero no quería responder. Luego, se puso a llorar porque al parecer no había conseguido su objetivo (que luego supimos que era obtener una silla determinada). La técnico le dijo: “si no dejas de llorar te voy a poner acá (apuntando donde estaba sentada ella)”, entonces, la técnico al ver que la niña no dejaba de llorar y no quería jugar, la retiró del círculo de la sillita musical, pues la niña se había tirado al suelo y no se quería levantar. Luego de eso, la niña se sentó en una silla aparte del grupo y no continuó

participando.

FECHA: Martes 27 de Mayo de 2008

HORA: 11:45 hrs.

Niños y niñas se encontraban terminando una actividad de relaciones lógico matemáticas y seguido de eso pasaban al baño junto a la técnico. En ese momento llegó una supervisora de la JUNJI, que era nutricionista, pero al parecer extrapolaba sus funciones más allá de sus facultades, pues revisó sala por sala que todo estuviera bien, revisó papeles e incluso se consideró con la autoridad de decirnos a la técnico y a mí lo que debíamos hacer. La técnico se sintió muy molesta.

La técnico me dijo “esa señora sólo debería revisar la cocina y que todo estuviera en orden respecto a la manipulación e ingesta de alimentos, siempre hace lo mismo, revisa las salas y nos dice lo que debemos hacer”, sin tener ningún estudio en el ámbito educativo que la habilite para cumplir esa función.

FECHA: Miércoles 28 de Mayo de 2008

HORA: 9:30 hrs.

Nos encontrábamos sentados en círculo con la técnico, junto a niños y niñas. Ella leía un cuento sobre el cuidado del cuerpo humano y hacía preguntas. Niños y niñas comentaban y se interesaban por el tema, pero dos de ellos, niños, insistían en interferir en la clase con comentarios fuera de lugar o con cualquier cosa ajena a lo que estábamos haciendo. Conversaban entre ellos, se reían, se tomaban las manos estirándose mucho hasta lograr alcanzarse, etc. hasta que la técnico muy enojada tomó las sillas de ambos y las puso detrás del círculo, es decir, más alejadas del círculo que las demás, como forma de lograr silencio en la sala. No lo logró, pues continuaban conversando desde sus nuevos lugares.

FECHA: Miércoles 28 de Mayo de 2008

HORA: 11:00 hrs.

Estábamos junto a la técnico ordenando a niños y niñas para comenzar la actividad física. A algunos costaba mantenerlos sentados para explicar la actividad y no cesaban de producir ruido e interferir a sus compañeros para poner atención. La técnico intentaba una y otra vez hablar y explicar la actividad y como niños y niñas continuaban con su comportamiento ella de pronto dijo: “AH, no... les voy a decir a las mamás y a los papás que no les den más comida, que no los dejen dormir ni ir al baño, porque aquí se portan muy mal”. El grupo quedó mirando a la técnico, un poco creyendo y un poco dudando en lo que ella decía, pero la idea igualmente los atemorizaba, debido al rostro que ponían.

FECHA: Miércoles 28 de Mayo de 2008

HORA: 11:30 hrs.

Niños y niñas se encontraban escuchando un cuento que les leía la técnico. Algunos no podían mantenerse sentados y callados para escuchar, sino que hablaban con sus compañeros sobre cualquier otra cosa o se tiraban al suelo y se arrastraban, que es algo que hacen diariamente. De repente la técnico muy molesta le dijo a uno de los niños inquietos: “Siéntate en esa silla o te voy a sentar yo. Te voy a poner pegamento y te voy a dejar pegado en esa silla”. El niño respondió: “no tía”, con un tono crédulo, y se mantuvo un momento más sentado, para luego volver a hacer desorden.

ENTREVISTAS ETNOGRÁFICAS

Centro de estudio 1, JUNJI

ENTREVISTA DIRECTORA

Fecha : 12 de Junio del 2008.
Hora de inicio : 10: 15 hrs.
Hora de término : 11:20 hrs.
Duración : 1 hora y 5 minutos.
Lugar : Oficina.
Contexto : La entrevista se realizó en la oficina de la directora. No hubo interrupciones.

E: entrevistadora.

C: inicial que se le otorgó a la entrevistada.

E: ¿Qué edad tiene usted?

C: 44 años.

E: ¿Dónde estudió?

C: En el Blas Cañas de esos años. Fui la segunda promoción del Blas Cañas. Así que tuve a puros profesores de la Universidad de Chile que habían echado para el golpe (ríe).

E: ¿Cuántos años lleva de servicio?

C: (suspira) Uuuuyyyy hartos, llevo como 22 años, pero trabajé 3 años en colegio y después trabajé en Integra y después llegué aquí a la JUNJI, así que aquí llevo como 18 años, pero en la empresa pública como 20, 19...por ahí.

E: ¿Y ud. ejerció como educadora?

C: Sí, por supuesto. En los colegios ejercí como educadora. Primero tuve un trabajo en un jardín particular, que fue traumático para mí, ahí estuve como 6 meses. Fue terrible. No, no me gustó y después estuve trabajando en un colegio en la Pincoya.

E: Qué lejos...

C: Sí, y yo vivía allá en Las Condes, ahí en el Golf, cuando era soltera. Bueno, ahí estuve 2 años, súper buena experiencia, pero era súper lejos. Y además trabajaba...eso era en la mañana, así que imagínate a la hora que me tenía que levantar, porque entrábamos a las 8:15 hrs. los profesores y a las 8:30 hrs. los niños, así que... pero igual fue una preciosa experiencia, o sea si, no sé, yo de repente pienso si me dieran la oportunidad de volver, no me importaría la distancia, pero de repente uno igual piensa en el destino, en la vida, porque yo digo, a lo mejor si yo hubiese seguido ahí no habría conocido a mi esposo, porque yo lo conocí después

cuando me fui a Integra, a través de unas amigas de Integra ¿te fijas? Entonces, todo se relaciona de otra manera, no como uno se proyecta en el fondo. Bueno, y... mmmm yo en las tardes trabajaba en un colegio también, en otro acá en Independencia, por ahí cerca de la Universidad de Chile de...de...de...

E: De medicina.

C: Claro, la escuela de medicina. Si, por ahí trabaja en la tarde. En la mañana trabajaba en el colegio de acá y en la tarde trabajaba allá.

E: ¿Qué le exigen para ser directora?

C: Bueno, aquí en la JUNJI exigen experiencia.

E: ¿Nada más?

C: 1 o 2 años. No, es que yo estoy subrogando, yo no soy titular.

E: ¿Pero qué más piden? Por ejemplo, título profesional.

C: Claro, tienes que tener título profesional y ser educadora.

E: ¿Nada más? ¿Y un post grado o algo por el estilo?

C: No, nada más, pero ¿sabes qué? La Universidad importa, para qué estamos con cosas. O sea, si tú dices que eres “de la Chile” y yo voy del Blas Cañas, obviamente van a elegir a la persona “de la Chile”, en esos años creo yo, pero ahora uno se ha dado a conocer ¿te fijas?. Entonces no sé po, yo creo que ahora si yo me presentara, si se me presentaran 2 currículum, yo igual los pesaría un poco, no me decidiría “por la Chile” que tiene el prestigio avanzado, porque ahora el Blas Cañas también ha demostrado profesionales.

E: Y además que está acreditada, esas cosas que importan también.

C: Claro, entonces ¿te fijas?. Entonces, de repente donde tú estudies va mucho en la persona igual, porque yo conocí...cuando hice mis prácticas profesionales, que casi todas las hice en la JUNJI, eeemm... porque habían profesoras que eran eeemm... también habían trabajado en la JUNJI y nos mandaban a hacer práctica y te digo que yo tenía alumnas de universidades estatales pagadas, no quiero nombrarlas, ¡y olvídate!, o sea, “no, no, a mí...yo no mudo”, o sea, “no me enseñaron... yo no estudié tanto para eso” ¿te fijai?

E: Yo no vengo a mudar ni hacer ese tipo de “labores”.

C: Claro, cosas así, en cambio no sé po, nosotras teníamos otra...como más “aperradas” como se dice ¿te fijai? Si teníamos que mudar, mudábamos, si hay que barrer, vamos a barrer ¡qué importa!, o sea, eso no te denigra. Entonces, eso yo lo vi mucho, igual tuve colegas y amigas de la misma universidad que es totalmente distinta, o sea, a la par con uno ¿te fijai? Entonces, por eso yo te digo que no es solamente la universidad, sino que la persona.

E: ¿Y cómo llegó a ser directora ud.?

C: Eee, con mucho...eeee mira esfuerzo no, sino que mucha dedicación a mi trabajo, porque yo me considero una excelente educadora, más o menos para planificar, pero

sí buena relación con los niños, con los apoderados, buen trato ¿te fijas? O sea, eso para mí es súper importante, el poder marcar eso, porque...eee exigente igual ¿ah?, o sea, yo tuve apoderados que me fueron a acusar y que la tía... pero yo le decía a la directora “es que mire, entiéndeme, la mamá no deja a la niña ahí, nosotras la estamos preparando para”... que era a los kinder, los pre-kinder, entonces, yo le decía que nosotras la estamos preparando para el colegio, en el colegio no la van a dejar entrar, no le van a dejar que la niña se ponga delantal, la niña es la que va a sufrir, o sea, yo lo estoy viendo por ella, no por usted. Ahora si usted se quiere quedar con ella quédese, pero no le ponga el delantal y ni se lo abotone, porque eso no me sirve, ¿te fijas? Entonces, unas luchas tremendas, llegaban atrasadas y yo les marcaba la hora, o sea, “no, usted tiene que cumplir con el horario, porque lo estamos educando y los niños”... qué se yo, y ¿sabes tú? que después, increíblemente, todos esos apoderados volvieron a decirme “tía tenía toda la razón y sabe que se lo agradezco y perdóneme por lo incomprensiva que fui con usted, porque realmente usted me está educando”. Entonces, esas cosas, yo creo, que son mejor de que hay una planificación espectacular y en realidad no te llevé bien ni con los niños y lo tenga que hacer la tía técnico, porque a ella la quieren más. Entonces...yo pienso que los afectos es lo más importante, los afectos, la transparencia y la lealtad, en esta institución tú tienes que ser leal.

E: ¿Leal?

C: Sí, porque en esta institución pública somos muchas mujeres, hay muchos cahuines (ríe), ¿te fijas? Entonces, si tú no eres leal con tu jefe directo, o sea, no te van a considerar en ninguna parte, porque si yo voy a acusar a mi jefa, ¿te fijas? Porque no sé po, me dijo así y me debió haber dicho asá... Además que si a ella se le ocurra que yo me ponga de cabeza, es problema de ella, yo... Además el estatuto administrativo dice que tú debes obediencia a tu jefe directo, debes lealtad, incluso hay un párrafo que te habla del secreto profesional y eso es súper difícil encontrarlo.

E: Como resolver los problemas entre nos y no meter a más gente.

C: Claro, claro, exactamente... o no sacarlo. Además hay un reglamento que te dice que tú no puedes andar mezclando los problemas de aquí...eeee... es como si tú contarai lo que pasa en tu casa íntimamente, ¿te fijas? Entonces, eso ya es... Cada directora es como es y si a ti no te gusta, o sea, claro si se pasa de la raya ¿te fijas? Entonces no sé, porque... a ver, te pongo un caso, eeee.... Se me dice “¿sabes qué? Se rumorea que tú no tienes un buen trato y...” qué se yo, entonces yo dije “a ver, cuando yo me enojo, yo no le digo a mi hijo ‘mi niño lindo, hermoso se sacó un rojo, ¡qué lindo! vaya a estudiar’ ” (con tono irónico), ¿cómo se lo dices tú? Enérgicamente ¿cierto? Seria, enojada, ¡pa’ que estamos con cosas! y claro, levantas, a lo mejor, un poco la voz, pero para mí eso no es un maltrato ¿te fijas? Yo estoy educando a mi hijo, le estoy enseñando, por lo tanto, tengo...y te dicen, o sea mano firme, “con firmeza y ternura”, hay un libro, no sé si tú lo conoces, es muy bueno, te lo recomiendo, porque te va a servir hasta como mamá...eee, Claro, firmeza y ternura, yo a mi hijo lo adoro, es mi único hijo ¿te fijas? pero no por eso yo le agunto cosas que no correspondan.

E: Hay que poner límites.

C: Claro, y yo sé que de repente se me puede pasar la mano ¿te fijas? Porque soy demasiado severa, que incluso en el colegio me llaman y me dicen “oooh su hijo...” y yo le digo “¿sabe qué? Yo una vez lo dejé sin un cumpleaños con todos los invitados, porque fue insolente con su abuela”, entonces... “¿pero cómo? Fuiste extremista”. No, nunca más se le va a olvidar que yo cuando digo algo lo cumplo ¿te fijas? Y él sabe que las cosas se las tiene que ganar de alguna manera, porque a mí... nada es gratis ¿te fijas? El cariño mío lo tiene gratis y lo va a tener incondicionalmente, pero no por eso yo le voy a tapar tonteras ¿te fijas? Entonces, claro, a lo mejor, se me pasa la mano, pero mira... ya, entonces yo le decía a este personaje cuando me dijo (suena el teléfono y lo ignora)... eeee, sí, yo quiero que las cosas se realicen ¿te fijas? Porque si yo doy una orden y esa orden no se cumple, orden suena como dictatorial, pero yo digo “algo” y quiero que ese “algo” se cumpla y si ese “algo” no se cumple, me va a llegar a mí ¿te fijas?

E: Claro, porque usted es la que está dando la cara.

C: Por supuesto, claro ¿te fijas? Entonces, esas son las cosas que de repente la gente no entiende, entonces, yo le dije, entonces, yo no le puedo decir “oye linda, hermosa ¿sabes qué? Tú tienes que llegar a las 8:30 hrs., porque ese es tu horario” (con tono irónico), ¿quién me va a pescar así? Entonces, hay que decir “¿sabes qué? Yo la próxima vez te voy a descontar, porque tú tienes que llegar a las 8.30 hrs. y no puedes llegar más tarde que eso”, al margen que podi conversarlo y llegar a un acuerdo y todo ese cuento, pero mientras tanto, yo estoy pidiendo eso. A diferencia, y para mí ese es un maltrato, que yo te diga “¡oye sinvergüenza! ¡descarada que veni llegando a esta hora! ¿qué te hay imaginao? Pa` eso te pagan”, no sé po`.

E: O llegar y descontarle sin un aviso previo.

C: Claro, pero es que ellos saben, o sea, ellas...los funcionarios son antiguos aquí, entonces tú sabes que si llegas atrasada te van a descontar, o sea, eso yo lo tengo súper claro. Cuando yo entré a la JUNJI me dijeron las normativas ¿te fijas? Entonces, después nos hacemos las víctimas, que la tía es chueca, que no se qué, ¿te fijas? Entonces, de repente se da vuelta la cosa, yo soy maltratada, porque a uno no la saludan ¿te fijas? si te ven, se van; tú llegas a un grupo y se van, eso duele ¿te fijas? Entonces, ¿qué esperan? ¿Que más encima yo llegue a abrazarlas y corriendo y uuy qué rico? si encuentro a un témpano...

E: Eso a cualquier persona no le agrada.

C: Por eso te digo, hasta a la más dura digamos.

E: ¿Y usted, qué es lo mejor que tiene como directora?

C: Yo considero que lo mejor que tengo es la democracia, porque yo siempre trato de transar ¿te fijas? De hacer las cosas en común, de “oye mira ¿sabes qué? Se nos pide esto, ¿qué les parece? ¿Cómo lo hacemos? ¿Estás de acuerdo?” ¿te fijas? Así.

E: Negociar.

C: Claro.

E: ¿Y lo que usted considera que tiene que mejorar?

C: Yo creo que es eso, eso del trato, porque me encuentran muy dura, pero también yo ya llevo 2 años acá y estoy como un poco cansada, porque parece que no me resultó mucho el ser no tan dura, porque como que se confundió ¿te fijas? O sea, yo dije algo en una ocasión como muy “light” y eso se tomó y no se entendió de...de que yo lo había tomado “light”, pero no estaba de acuerdo y, por lo tanto, la orden era otra.

E: ¿Y qué es lo que más le ha costado como directora?

C: Ganarme a algunas personas. Hacer que las personas se pongan en el lugar tuyo.

E: Empatía.

C: Claro, porque es súper fácil decir que tú eres una tal por cual, pero, sin embargo, cuando es la hora de lo que “qui hubo”, la que pone la cara soy yo y muchas veces para defender lo indefendible ¿te fijas? Entonces, claro, yo me la puedo jugar por mi personal, pero ya me cansa también, porque les gusta a ellas no más, o sea, si yo te defiendo, entonces, tú da un poquito, o sea, sé comprensiva. Si te gusta pedir permiso...ehee,... porque además hay una normativa que dice que tú tienes que pedir permiso 78 horas antes los días administrativos. Aquí me los piden... me llaman por teléfono “tía no voy a ir hoy día, así que me lo da administrativo” ¿te fijas? Entonces, ya, yo no soy vaca pa’ eso ¿cachai? ¿Pa’ qué? Si a lo mejor la comadre realmente tiene a su hijo enfermo o no sé po’, tiene problemas ya.

E: O algún imprevisto.

C: Claro, pero cuando yo pido que alguien se quede un poquito más tarde, nadie puede. Nadie quiere ¿te fijas? Entonces, bueno, te gusta que te den, pero tú también tienes que dar ¿o no?

E: Y en cuanto a la toma de decisiones, ¿usted encuentra que toma buenas decisiones, cuando las tiene que tomar sola, por ejemplo?

C: Sí, si, yo siento que no me he equivocado en las decisiones que he tomado y he tomado decisiones súper importantes en este jardín y creo que el tiempo, a contra de mucha gente... porque a veces hay decisiones que tengo que tomarlas yo, no puedo estarlas preguntando, ¿te fijas? O sea, si me llaman por teléfono y me dicen “oye ¿qué te parece que esta funcionaria se vaya a la sala cuna?, por decirte algo, y en ese minuto tengo que dar la respuesta. Entonces, yo digo “chuta... y ya”, digo, y no me he equivocado y si me equivoco lo asumo, pero yo ¿te fijas? No puedo ser tan infantil y decir “ay, pero es que a mí me habían dicho que esta niña era súper buena en sala cuna”. Entonces no, o sea, y si me lo dijeron y yo me equivoqué por eso, mala suerte, o sea, no le puedo echar la culpa a otra persona y eso es lo que las chiquillas no entienden, de que yo soy la que pone la cara en eso y eso cuesta, porque si me mando un condoro lo pago yo ¿te fijas? Entonces, de repente hay desobediencias, hay cosas, yo...mira ayer fui a un curso de prevención de riesgos y fue súper interesante, porque ahí también se ve esa cosa de que eres permisiva y de repente, eres permisiva para que la gente esté contenta, pero resulta que la estai perjudicando, porque cuando... por darte un caso, está prohibido fumar, yo de

repente las dejo fumar aquí y te he dicho yo también lo he hecho, cuando no hay niños y todo, la sala cuna está sin niños y todo el cuento ¿te fijas? Eso es una ley, eso está prohibido, pero yo no las voy a dejar que se... porque salen a fumar afuera, pero los días de lluvia, ponte tú, no voy a dejar que fumen allá afuera, qué se yo, pero yo no debiera permitirlo. Ahora si una de ellas me acusa, ¿quién pone la cara? Ahí nadie va a decir “no tía, yo le pedí permiso a la directora señorita, por eso ella eee... me lo dio”.

E: Y ahí usted estaría “infringiendo la ley”.

C: Obvio, ¿me entiendes?, o sea, es grave, entonces, ante esas cosas... y mira y fue súper bueno, porque yo se los había dicho hace poco, yo le dije “chiquillas yo no quiero ser pesada, pero ¿saben qué? Realmente no se puede fumar, realmente no...”, está prohibido, o sea, y no aquí afuera, sino que a metros de acá y sin uniforme, o sea, esa es la norma, la ley, entonces me dijeron “ay tía, pero ¿quien nos va a ver?”, pero no sé qué, entonces, yo digo” sí, puede que no nos vean”, pero no falta la persona mala onda po`.

E: Se desentiende de la situación.

C: Exactamente.

E: ¿Y usted con su administración está conforme?

C: Sí, si, porque, mira ahora justamente nos llegó el resultado de la acreditación y es del tramo 1 al 5. El 1 es el mejor; el 2 es bueno y así sucesivamente. Y el 5 es lo más bajo, es al revés, y nosotros quedamos en el tramos 2, entonces, eso pa’ mí fue como un “bien” (levanta el dedo pulgar), o sea, ¿me entiendes?, “sí sigue estás bien, no estás equivocada”.

E: Un logro.

C: Exactamente. Y además que es un logro monetario para todas, así que...

E: Además por los bonos.

C: Claro, además viene con eso, entonces es súper positivo el avance que tuvimos, pese a que yo llevaba 1 año y medio en este jardín, que no conocía muchas cosas ¿te fijas? Entonces, eso...

E: Súper bien.

C: Sí po`.

E: ¿Y qué tal la relación con las educadoras? ¿Cómo se lleva con ellas?

C: Mira, no es muy buena, honestamente no es buena, porque...a ver... (Suspira) Aquí habían educadoras que podrían haberse quedado en este cargo y ellas no se quedaron, y eso yo se los he dicho, o sea, no es mi culpa que a mí la institución me haya tomado del jardín en donde yo estaba y me haya traído para acá...

E: No las encontraban capaz.

C: Claro, si yo estoy aquí, no entiendo, “porque tú no lo estás” y ese no es mi problema.

E: Entonces, se lleva más mal con las antiguas que con las educadoras nuevas ¿o no?

C: Claro, pero mira igual la...igual tengo una persona de confianza que, que... supo entenderlo y que no...quizás a ella, a lo mejor, lo único que quería era eso, pero lo supo... lo supo, supo... llevar, digamos, y me ha apoyado mucho, pero hay personas más antiguas que no lo soportan, o sea, definitivamente, ese es su dolor digamos, pero eso no es mi problema.

E: Su frustración.

C: Claro, claro, pero no es mi problema, o sea, yo he sido súper honesta con estas personas y le he dicho “oye mírate por qué no estás acá”, o sea, “no es mi culpa, yo no te vine a aserruchar el piso”. Ahora si yo hubiese sido educadora, yo creo que habría sido peor... de aquí, si hubiese sido educadora de aquí y “ah la dejaron a ella claro”, ¿me entiendes?

E: Cahuineo.

C: Claro, pero lamentablemente, estas personas son tan fuertes de carácter que te involucran a los nuevos que llegan, entonces, lo hacen...

E: Entonces me imagino que lo hacen por envidia.

C: Sí, pero, de hecho, ese es el problema, si no es tanta frustración, es envidia, o sea, si la envidia fuera tiña, estaríamos todos con pintas (ríe) ¿o no? Porque todos sentimos envidia, buena o mala, envidia igual.

E: Sí...

C: Cuando uno dice “envidia sana” es envidia igual” (ríe) ¿cachay? Entonces...

E: ¿Pero le han dificultado su trabajo como directora?

C: Bueno, lo han intentado, pero no lo han logrado, o sea, aquí estoy firme, no me la van a ganar, o sea, no, no, porque además yo tengo argumentos válidos ¿te fijas? No es un capricho, entonces... a ver te pongo el ejemplo, eee... yo a esta persona para que... eeee suavizar un poco, dar bálsamo a este ambiente negativo que andaba, la dejé a cargo 1 mes y yo igual había dicho que era prueba para ver quien...

E: Era más capaz.

C: Claro, para que justamente no hubiese eso de que “ay la dejaste a ella, porque es tu amigui” o porque te cuenta cuentos no sé po, entonces “ya”, dije, “lo voy a dejar así” Bien, súper bien que se yo, pero después me empecé a enterar de cosas que eran totalmente negativas con el cargo, o sea, ese cargo es de confianza, entonces, yo no puedo tener a una persona que yo digo... nos ponemos de acuerdo, decimos “ya, todos los papás llegan a las 8:30 hrs. y...y...y los de turno de 8 llegan a las 8 y abrimos a las 8:20 hrs. para los que van llegando vayan entrando”. Ya, entonces no po, o sea, no, es que no sé qué le paso que ahora se le ocurrió de que cerráramos la puerta, o sea, eso es ser vaca, o sea, un serrucho de este volao. Después ese fue un acuerdo, porque ellas reclamaban de que desde las 8 hasta las 8:30 hrs. llegaban niños y llegaban niños y llegaban niños. “Yo no tengo ningún problema que lleguen

niños y que lleguen niños hasta las 12 o a las 3 de la tarde si quieren, pero son ustedes las que sufren eso, porque te abren la puerta, te interrumpen la actividad...” es cierto, pero a mí también me pasaba y yo igual recibía y no me hacía “atao”. Entonces, yo creo que por eso estoy aquí, porque soy... fui consecuente, fui comprensiva, tolerante, todas esas cosas que de repente no...no...no... son y por eso es la causa de que no están acá ¿te fijas? Entonces, después ya, dije que no, que ahora iba a cambiar a esta otra persona y bueno, se puso furiosa... qué se yo. Después dejé a otra persona y esa persona, pucha, hubo un accidente y ni lo pescó po, ni supo, hasta una denuncia en carabinero teníamos, ¡imagínate qué grave!, Entonces, dije “¿pero cómo?”, “no, es que no supe, es que yo me fui, es que tenía una reunión”, es que no, o sea, “es que primero tienes que revisar al niño tú, no lo que te cuenta la tía y tú determinar, o sea, tú eres la responsable de ese minuto”. Eso es lo que me pasa a mí, o sea si yo me mando el “condoro” de que no mando al niño a la posta, porque considero que es un rasguño y después el niño está así con la cara (hace un gesto de un chichón en la cara), o sea, ahí atino y lo llevo a la posta, obvio te ¿fijas? pero no se hizo, o sea, claro, el papá cuando volvió a extensión horaria a verlo, el niño tenía la cara de bofe y casi se murió y obviamente... ¿por qué hizo la denuncia? Y tenía toda la razón el caballero, porque en la posta como lo llevó él, pensaron que era una agresión de él, un maltrato, ¿te fijas? Entonces, tuvo que ir a hacer la constancia que había sido aquí en el jardín, ¿te fijai medio tete?

E: ¡Qué grave!

C: Claro, entonces, yo dije y bueno pero cómo, “es que no sé, es que yo creí que no sé qué”, no po, “es que lo que creíste no sirve”. Mira yo prefiero pasar por alharaca a que por dejada, antes que me acusen por no haber tenido la tención. Además no somos médicos. Mira, esa cuestión de que... “ah la niña tiene diarrea, porque el virus incial” y que no sé qué y que el... ¿cómo se llaman los otros virus que andan en las diarreas? El rotavirus y no sé qué, o sea, de repente el niño comió más chocolate, llegó más cagón y eso es todo, pero no le pongai a una mamá eso, porque igual tenemos mamás que no son tan ignorantes como antes, este jardín tiene mucha gente que trabaja y que tiene más de 4º medio ¿te fijai? Entonces, no es la señora “de la pobla” que le podemos decir “ay a esta vieja le digo cualquier cosa”, no, entonces ellas saben. O sea, un día me llamó una mamá y me dijo “oiga tía”, me dijo, “las doctoras de arriba se equivocaron (refiriéndose a las técnicos de sala cuna que están en el 2º piso), porque no era virus incial, era sólo un resfrío común” ¿te fijas? Entonces, (suspira) “¿cuántas veces he dicho eso mismo?, chiquillas, no diagnostiquen a los niños, no digan eso, no asusten a las mamás, solamente... “Mire tiene una diarrea blanda, véalo, ¿comió mucho chocolate ayer?”. Y eso es típico, después del día del niño, del día de la mamá, del día del papá, ellos son los que comen más chocolate y mugres po, y se nota el olor a caca de dulce, es un olor típico, no sé, cuando tú tengas tu trabajo te vas a dar cuenta y te vas a acordar de mí, es un olor típico que después de un cumpleaños... yo por mí hijo lo saqué, de un cumpleaños y después por un niñito que cada vez que habían fiestas así, llegaba y se hacía caca en la sala y grande, entonces el olor aquí lo tengo (tocándose la nariz).

E: Entonces lo reconoce de inmediato.

C: Claro.

E: ¿Y usted cree que le tienen envidia porque usted manda y las demás sienten que no puede hacer nada, un poco...

C: No, no, no, yo creo que no, porque igual no lo hacen.

E: O sea simplemente...

C: Son rebeldes.

E: ¿Usted dice algo y no le hacen caso?

C: Claro, no todo, pero hay cosas que no, como por ejemplo eso, de que yo había dicho que se cerrara la puerta y que era un acuerdo entre todas y después se dijo que no. Después yo dije que no sé po`, los niños se lavaran con agua caliente... eee y se dijo que no, y yo después me enteré, porque escuchaba que una guagua lloraba como loca en el baño, entonces, yo le dije “tía ¿qué le pasa?”. “No”, me dijo, “es que como no hay gas”. “Pero tía”, le dije yo, “¿en qué quedamos? La orden fue que usted tenía que lavarlo con agua caliente, con agua tibia y el jarro lo tenía que ir a buscar a la cocina, que está aquí al lado, nada más de paso”. Entonces, la tía se sintió tan como, como... atacada, ¿cómo le voy a decir eso yo? “Mi amor linda, preciosa...” (Con tono irónico) ¿Te fijas? O sea, me da mucha rabia por el niño, no por mí, no porque no me hayan hecho caso, sino que porque hay niño que quizás de cuánto tiempo se están lavando...y sala cuna po`, o sea, era principio de marzo, es cierto, pero esta casa es súper helada en invierno o verano, como sea, pero por último no tendríamos calefont en las salas cunas si fuera tan light la cuestión po`.

E: ¿Y cómo enfrenta usted eso? ¿Da vuelta la orden inmediatamente, cita de nuevo o toma la decisión usted sola y después simplemente lo comunica? Por ejemplo, lo que sucedió con la puerta, ¿usted las reunió a todas para ver qué sucedió? ¿O simplemente cambió la orden?

C: Bueno, esperé la reunión, esperé que pasara y cuando tuvimos una nueva reunión de comunidades de aprendizajes ahí lo plantié, le dije “chiquillas nosotras habíamos tomado un acuerdo, no se respetó, por lo tanto, se sigue llegando como los papás llegan: a cualquier hora”.

E: ¿Y usted tomó la decisión?.

C: Sí, obvio. Si no pescaron la que ellas mismas me sugirieron, o sea ¿qué más quería que haga? Si a mí no me molesta que lleguen a la hora del tango, te digo, a mí no po`, si yo estoy aquí (en su oficina) y nadie me molesta, si son ustedes las que se interrumpen, las educadoras de sala.

E: Claro.

C: Los mismos niños, las actividades y todo, pero bueno...entonces eso puede ser de mala clase, o sea, está claro, y lo otro también yo creo, porque además como no tienes el criterio, o sea, por mucho de que yo sea ecológica o que están cayendo los patos asados y que, y que... mi hijo yo lo bañé toda la vida con agua helada, pero estos niños no, porque además tienes que tener un criterio, de que si la JUNJI me pone un calefont pal' baño específicamente...

E: Obvio que hay que utilizarlo.

C: Claro (ríe), o sea y bueno... estaba malo, si ese era el punto. Entonces, por eso habíamos quedado de acuerdo de ir a buscar jarros de agua al lado, y agua no hirviendo, o sea, agua tibia.

E: ¿Y su relación con las técnicas?

C: Sí, con algunas muy buena, muy buena con la mayoría en realidad, porque las técnicas han sabido manifestarme... que fue cuando yo llegué acá, yo dije eso, le dije “chiquillas si a ustedes no les parece algo, por favor díganmelo, porque yo no soy la dueña del mundo ni de la razón, me puedo equivocar, entonces puede que no tenga razón en un minuto y a ustedes les moleste, infórmenlo”. Y ya lo han hecho. De repente, “tía sabe que mire...”, ponte tú, yo ponía la línea roja, atrasada, entonces, me dijo “mire tía!”, que fíjate es como la más dura que se ve, como la más...que yo le digo “guerrillera” (ríe), porque va a los paros ¿te fijas?, va a la asociación de trabajadores de JUNJI y todo un cuento, entonces, ella me dijo “tía no le parece que... pucha, la raya roja, nos molesta”. Entonces, yo dije “lleguen antes po”, entonces yo dije, “hagamos un trato, yo no la pongo más, pero ustedes llegan temprano”, ¿viste? Entonces, igual no llegaron temprano, pero yo igual no la... pero bajó, o sea, ya no eran tan descaradas, porque después de la raya roja habían como 5 personas po`.

E: Y además se dan cuenta, porque no todas están mirando la hora en el reloj, entonces la raya roja era...

C: Claro po`, claro po`, claro po`, sí po` se nota que llegaste después de las 8:30 hrs. y ahí ya no podía poner 8:28 y ayudar a la compañera que viene más atrás, ¿te fijas? y ella siempre me ha hablado así, me ha dicho “tía ¿sabe qué? esto no me parece, ¿usted no lo puede cambiar?, o mejor...”, “sí, le digo yo, voy a pensarlo, sí, puede ser tía...”.

E: Su relación es más buena con las técnicas.

C: Sí, y yo creo que es por el cargo, porque ellas quedaron dolidas por eso.

E: ¿Quiénes?

C: Las educadoras, porque yo llegué y no quedó ninguna de ellas.

E: ¿Y cómo usted ha tratado de ganarse el respeto de las educadoras y de las técnicas? Porque hay que verlo por separado, por lo que me ha contado.

C: Claro... eee fíjate que no sé... yo creo que siendo honesta, siendo honesta y justa y clara.

E: ¿Usted cree que la respetan?

C: Bueno... eeee, no siempre, no siempre, esa es la verdad.

E: Las educadoras.

C: Sí... sí, y hay algunas técnicas que también, muchas que me hacen así (chasque los dedos), qué se yo, y yo lo tomo así, porque al final igual hacen lo que yo digo, o sea, al principio yo probaba eso, porque igual me hacían (chasqueando los dedos)

“mándala a la punta del cerro”, “saale”, así como... y, y, y... yo así detrás, ellas sin saber que yo estaba viendo, entonces, después yo ya lo tiraba como talla y decía “no, si yo sé que me mandan a la punta del cerro, pero no importa”. Pero, lamentablemente, son órdenes y hay que obedecerlas po`, y son institucionales, o sea, no es que a mí se me haya ocurrido ¿te fijas? yo aquí no pido nada que no me diga la institución.

E: Además que sale escrito, como usted dijo antes.

C: Claro, entonces yo no estoy haciendo abuso de poder, porque abuso de poder sería que yo me aprovechara de esa situación y... y, y las hiciera hacer otras cosas que no corresponden. No es así, yo estoy exigiendo solamente que lleguen a las 8:30 hrs., porque así lo dicen los estatutos administrativos, claro ¿te fijas?, de que tú tienes que estar en tu sala el 100% en la mañana, porque así lo dicen los estatutos administrativos y varias cosas más po`... no sé po`.

E: La respetan al fin y al cabo, a medias, pero la respetan igual, porque es la directora.

C: Claro, sí, “es lo que hay” como decía ayer la profesora, dijo “es lo que hay y punto, o sea, les guste o no y el que no, se va” ¿te fijas?

E: Y con respecto a la familia, ¿qué es lo más complicado de enfrentar con ella?

C: Quizá... el, el trato fíjate, se quejan mucho del trato a sus niños, en el sentido de la despreocupación, de que se los entregan sucios, ese tipo de reclamos hay....muchos, mojado... ese tipo de cosas.

E: ¿Y en el aspecto pedagógico?

C: No, nada, nada, al contrario, siempre me dicen “tía yo no tengo nada que decir”, pero es eso, el cómo se lo entregan, que a veces se lo entregan sucio, orinado, no sé po, de repente se pasa... y, y, y pasa, pero es que no debiera pasar, porque... ¿te fijas?, porque yo ponte tú, ¡ay!, no es que yo sea la súper educadora, yo no quiero parecer eso, pero... eee, ponte tú, llamaba a Pedrito y lo veía con moco y, pucha, me acercaba de cualquier manera ¿cachay?, ¡y eso!, nunca se te olvide, una educadora siempre tiene que andar con confort o pañuelos desechables en el bolsillo, porque los niños son de moco, oye en Las Condes y aquí igual, en todas partes, los niños siempre tienen moco, entonces, yo me acerco, ¿te fijas?, o, “espérate Pablito, te voy a sonar”... mira, no me había dado cuenta, o sea, la mamá nota que hay una preocupación mía, pero no “Pablito” (refiriéndose a no atender al niño). Pero si una vez había un reclamo aquí de lo mismo, y la tía le trae el niño a la señora, y lo traía pero inmundo (se tapa la cara con una mano), y digo “pero ¿cómo la defiendo aquí?”, ¿cachay?, o sea, ¿cómo?, ¿Cómo digo lo que...entonces, ella me dice “ve tía”, (suspira) y yo dije: “¿sabes qué?, la señora justamente está reclamando eso, que se lo entregan así, ¿cómo se lo podemos entregar así tía?”

E: Y cuando a usted se le presenta un problema, ya sea de este tipo o no, ¿habla directamente con la técnico y la educadora, con ambas al mismo tiempo o por separado?

C: Primero hablo con la educadora, le digo “mira, ¿sabes qué?, reclamaron por tal tía”... qué sé yo, porque...y ahí se va a cerrar...

E: ¿Y la educadora habla con la técnico?

C: No, no, depende, depende de la gravedad del asunto.

E: pero a solas o en...

C: No po`, acá en la oficina sí, sí.

E: ¿Y siempre a solas?

C: Sí, siempre a solas, y yo trato de no decirles después a las demás “oooy es que a ella la acusaron”, no, o sea, los problemas de la sala cuna, es de la sala cuna... de la sala de arriba y de la sala cuna de acá, o sea, totalmente separado, porque no voy a prestarme para que sea un... un... un... cómo se dice?

E: ¿Conventillo?

C: Claro, o sea, de.. de que la que le tiene pica a la de sala cuna, diga “ah, qué bueno” ¿entiendes?, no, yo no quiero eso, o sea, los problemas de la sala cuna los manejo en la sala cuna y converso con las personas indicadas, y así yo creo que es lo mejor.

E: ¿Y qué es lo que más le gusta de ser directora?

C: ¿Qué es lo que más me gusta ser directora? (ríe)... eeemmm... no sé fijate (ríe), o sea, como que todo, como todo de repente, porque hay desafíos más... porque a ti te enseñan a ser...a trabajar con niños, ¿te fijas?, y un poco con los papás igual, como el manejo, las reuniones y todo, pero con adultos profesionales y de...de... tal vez de tu mismo nivel, nadie te lo enseña, entonces, es como un desafío, yo creo que eso es lo que me motiva hartito y lo otro de que hay, pa' qué estamos con cosas, hay un tiempo en que ya tú no podías andar arrastrando las patas, o sea, ya estay... hay gente que es de edad y que es muy o mayor o de la misma edad mía que es muy hábil y todo, o sea, yo también lo soy todavía, pero no sé po`, si se me dio la oportunidad que..., quizás eso me guste, de que igual estoy con los niños, pero no me estoy agotando tanto (ríe), ¿te fijas?

E: ¿Y su relación con los niños?

C: Igual, porque además no estoy aquí sentada todo el día, si tú te fijas, yo siempre ando en las salas, entonces, los saludo, los beso, los abrazo ¿te fijas?.

E: ¿Su relación cree que es buena, más o menos o mala?

C: Buena, porque converso con ellos, bueno igual es mejor, porque no soy la que le pongo las normas, ¿te fijas?, entonces, es como la parte rica, y ya no soy la tía bruja que está en la sala diciéndole: “súbete las mangas, no te mojes, bájate de ahí y...”, ¿te fijas? ahora yo los disfruto. Por ejemplo, a veces me toca ir a la siesta, al reposo, entonces, yo puedo conversar con ellos... antes no po`, yo los tenía que hacer dormir,

porque a esa hora yo planificaba, ¿te fijai?, era mi tiempo de descanso, en cambio ahora no po, porque no estoy agotada con ese tema.

E: Como que usted disfruta tanto su lado administrativo como el de educadora.

C: Sí, de todas maneras, sí, por eso quizás me guste igual esto, porque tengo el contacto con ellos igual, y como te digo, como de abuela ahora a lo mejor (ríe), se puede decir, que las abuelas malcrían, porque después las tías te miran y dicen como “mmmm (frunce el ceño) lo hizo dormir tía” (el mismo gesto), y es verdad, a mí también me daba lata cuando la tía iba, cuando tú entras a la sala..., por eso yo no voy cuando hay actividades, porque tú entras y los niños “aaay, la tía”...ah! Y qué lata, porque te costó pa lograr esa concentración y la tía llega en un minuto y queda “la escoba”.

E: Y todos quieren ir a abrazarla.

C: Claro, entonces por eso voy más a la sala cuna, porque la sala cuna va en otro horario su actividad y bueno, veo, entonces, cuando están en actividad yo me asomo no más y de lejos, pero yo entro y ellos altiro... ¡oy, si son tan ricos!, y además que yo los conozco desde guagüitas, de 3 meses, entonces, es toda una trayectoria y verlos que están “malulos” ahora y bandidos (ríe).

E: ¿Y usted preferiría quedarse en este jardín o irse?

C: Me gustaría quedarme en este jardín por varios motivos: personales y desafiantes. Una es esa, un desafío de que me las tengo que ganar y yo creo que las personas... es que igual hay una cosa de que las personas como saben que yo estoy de paso, porque yo no soy la titular, entonces también juegan un poquito con eso, de... de joderte, total...

E: Después se va.

C: Claro, quizás si yo estuviera aquí definitivamente... a mí también me da un poco más de derecho, ¿te fijas?, de ser un poquito más care' palo en muchas cosas, y a ellas igual, o sea, decir “pucha es lo que hay”, y mala suerte, le tengo que hacer caso a esta vieja loca, ¿te fijas?, entonces, eso. Y lo otro, es que me queda cerca de mi casa, ponte tú, yo hoy día quedé en pana, no partió el auto de mi casa, parece que me quedé sin batería, por lo que me dijo un vecino (ríe), y, y salí a las 8:30 hrs. y llegué a las 8:45 hrs., ¿te fijas?, y yo vivo allá en Peñalolén, arriba.

E: Igual importa la cercanía.

C: Claro, y lo otro de que mi hijo está en un colegio aquí cerca, por cualquier cosa, y mis suegros viven cerca, mi hermana vive cerca, tengo a todos.

E: Tiene más seguridad.

C: Claro, claro. Bueno, igual a mí me habían ofrecido otro cargo en otro lado, porque esto lo iban a ocupar... este cargo, y yo lo único que le pedí a mi jefa, le dije: “mira, la verdad es que tú sabes que yo soy...”, y eso es lo otro, yo soy materia dispuesta, si tú me mandai a la China, yo ahí voy a estar, y lo voy a hacer quizás mejor que ahora y siempre estoy disponible, ¿te fijas?, nunca hago problemas ni nada, y yo creo que por eso también estoy acá.

E: Se lo merece.

C: Claro, yo creo. Sí, eso me dice mi otro jefe, pero el varón (ríe), me dice “pero te lo mereces”, me dice, “así que contenta”, “sí”, le digo, pero igual me da como lata”, “naaaa”, me dice, “no hagas caso de los comentarios” (ríe). Bueno, y ahí yo le dije: “mira lo único que te pido que no me mandé a Renca o a Pudahuel, a nada de esas partes, porque realmente me queda muy lejos”, así que me respetaron y me iban a mandar ahí a Estación Central y, de hecho, ahí me están esperando. Entonces, me da como mucha lata, porque yo digo “pucha, aquí no me quieren y allá me están esperando”, entonces, me da lata y yo quiero estar aquí por la cercanía, porque en realidad nadie quiere estar donde no te quieren, pero bueno, por eso te digo, es como mi desafío de... de ganármelas, de cambiarles el cuento, de que vean y que..., no les haría mal fijate que llegara otra persona, aunque fuera una semana.

E: Porque después van a ver todos sus logros.

C: Exactamente, valoran, valoran lo que tú eres o como eras.

E: Eso es todo. Muchas gracias por su tiempo.

C: No hay de qué.

ENTREVISTA EDUCADORA

Fecha : 5 de Junio del 2008.
Hora de inicio : 13:45 hrs.
Hora de término : 14:18 hrs.
Duración : 38 minutos.
Lugar : Aula.
Contexto : La entrevista se realizó durante la siesta de los niños. Unas niñas no quisieron dormir y se juntó una mesa para que se pudiese entrevistar y estar junto a ellas al mismo tiempo. La técnico estaba en su hora de almuerzo. Hubo muchas interrupciones.

E: entrevistadora.

I: inicial que se le otorgó a la entrevistada.

E: ¿Qué edad tiene usted?

I: 52 años.

E: ¿Hace cuánto ejerce usted como educadora?

I: 22 años.

E: ¿Y siempre ha sido en la JUNJI?

I: Sí, siempre en la JUNJI.

E: ¿Y dónde estudio?

I: En la Universidad de Tarapacá.

E: Del norte

I: Del norte.

E: ¿Y hace cuanto está acá en Santiago?

I: No, es que yo estudié en un curso de regularización de la universidad, después que ya había egresado de técnico de parvularia en el DUOC, me puse a estudiar educación parvularia en un curso de regularización que hubo acá en Santiago, que fueron 4 años parece, no me acuerdo.

E: ¿Y hace cuánto trabaja en este jardín?

I: ¿En este?, eee..., recién voy a cumplir un año.

E: ¿Y en este jardín usted se ha sentido apoyada por todos en general?

I: Sí, cuesta la adaptación, porque bueno, en todos los jardines grandes, con bastante gente, cuesta la adaptación, pero sí, gracias a Dios, hasta el momento ya, sí hemos conversado las cosas como son y estoy bien.

E: ¿Qué es lo que más le gusta de la institución?

I: De la institución...

E: No de la JUNJI en general, de acá, de este jardín en especial.

I: De este jardín...bueno, lo que me gusta y me agrada y me atrae, es el trabajo con los niños, trabajar por ellos. Bueno y uno está para eso, trabajar y tratar de ver cómo ir solucionando los problemas de ellos con su familia.

E: ¿Y de este jardín qué es lo que más le gusta?

I: De este jardín...la infraestructura, porque es diferente a los demás jardines. Los demás jardines, o sea en los que yo estaba antes, era de madera, era...se veía feo, y este no, tiene una buena presentación, es cómodo y la ubicación también.

E: ¿Y qué es lo que menos le gusta?

I: Los problemas que acarrear de repente las personas, que son medias...bueno, que en todos lados, habiendo tanta gente, hay conflictos, pero una tiene que tratar de solucionarlos. Pero eso es lo que como más desagrada, en el fondo, porque trabajar con los niños es diferente que con adultos. Los adultos son más complicados. (Interrupción de unas niñas de la sala).

E: Y eso a nivel de jardín

I: Y eso a nivel de jardín (Otra interrupción).

E: ¿Y usted se siente conforme con lo que ha logrado en el jardín?

I: Sí, porque... o sea, bueno, recién llegué, es diferente lo...qué? (dirigiéndose a una niña) ya, vaya al baño (le dice). Es... ¿cómo me dijiste?, ¿si me siento conforme?

E: Si.

I: Sí, porque una se va adaptando al jardín, al personal, y uno trabaja con ellos... (interrupción de la misma niña)... eeee... bueno...

E: Que si se siente conforme como educadora.

I: Sí, estoy conforme. Siempre hay cosas, pero son secundarias, lo importante es trabajar por lo que uno quiere y le gusta (interrupción de otra niña).

E: Con respecto a la administración del jardín, ¿se siente apoyada?, ¿o hay cosas que no le gustan?

I: Bueno, uno siempre eee...siempre critica a la gente que está ahí, pero a la que está a cargo, pero realmente si uno está dentro de eso es demasiado estresante trabajar con gente con diferentes ideales, a veces que luchan por cosas que, a lo mejor, que no son tan importantes, pero uno siempre critica, claro, porque uno nunca está a gusto, porque hay cosas que...que no deberían ser, pero uno también tiene que ser empático, tiene que ponerse en el lugar de las otras personas.

E: ¿Y qué es lo que más le gusta de la administración?

I: Bueno...que..., lo bueno es que cuando uno tiene la necesidad de pedir un permiso o algo, eee..., no hay problema, pero sí, eso también te conlleva a que la gente mucho se aproveche de esas situaciones, porque no miden..., no miden las consecuencias.

E: ¿Y qué es lo que menos le gusta de la administración?

I: El hecho de... de... de que encuentro que es como un ansia de poder, de que siempre está sacando: “yo soy la directora”, o sea, porque uno sabe si es la directora y uno tiene que..., sabe que es el trabajo que a uno le compete, pero no es que a uno se lo estén recalcando de que: “yo soy la directora y yo soy la que doy las órdenes”.

E: Como que le saca el cargo encima.

I: Claro, eso, eso es lo que yo creo que es lo más malo.

E: Y su relación con las técnicas, ¿qué tal?

I: Buena, mira yo..., yo recién este año estoy conociendo a las 2 tías con quien estoy (interrupción de una niña). Bueno, (continua) eee..., me he llevado bien hasta el momento con las personas, a pesar que a uno lo que le interesa, en el fondo, es la parte del trabajo, que la gente participe con una del trabajo que está haciendo y que... (interrupción niña).

E: Hablábamos de las relaciones con las técnicas.

I: Mira, no tengo mayores relaciones, aunque de repente las tías creen que cuando uno se pone seria, le dice algo, como que está enojada, pero no, las cosas, porque hemos conversado en las reuniones que se hacen, que hay poquitas, tendría que hacer 2 mensuales, pero con el tiempo uno no alcanza, porque para hacer 2 mensuales tiene que venir otra persona, quedarse en el nivel y las licencias, eso te lo impide. Pero uno siempre está conversando, tiene que aprovechar todas las instancias, de cómo estamos, de qué estamos haciendo, cómo vamos, y eso es lo que nos importa, de que en el trabajo en sala las tías son buenas, se preocupan de eso, y no tengo mayores..., eeee, no tengo problemas con ellas..., relativamente.

E: ¿Cuál es su técnico ideal?

I: ¿Técnico ideal? (sonríe). Es que no te podría decir un técnico ideal, porque entre las 2 tendría que sacar una..., eeee...

E: No, pero en general.

I: Aaaaa, en general. Una persona que la acompañe, que sea leal. Lo importante que... haya una lealtad hacia la persona, que el trabajo que sea... que sea honrada, responsable y...y, que también participe dentro de lo que uno está haciendo, que no solamente se quede con lo que uno le está dando, sino que también ella sea participativa dentro de la educación de los niños, que pueda ella cooperar con algo cuando uno va a hacer un tema, que ella se mueva, lo vea con la familia, que ella tenga ideas cómo poder uno..., porque (interrupción de una niña), porque todo el trabajo tiene que ser..., retroalimentarme con ella, porque también a veces uno se..., haciendo..., eeee..., trabajando sola no podría, o sea, uno tiene que estar con un técnico y gracias a ellas que a veces, ellas son las que se llevan la mayor parte del trabajo.

E: ¿Y la peor técnico?

I: La peor técnico, una persona que sea irresponsable, que no esté ni ahí con el trabajo, que le de lo mismo, que uno le diga algo y le conteste y sea maleducada, que

esté trabajando por el dinero y no esté trabajando por un ideal o por lo que eee..., por ética y que no tenga ética... (Interrupción de un niño)...a ver, qué más..., qué me faltó. No, yo creo que esas personas que trabajan, estudian y no están ni ahí con el curso, o sea, eligieron algo por trabajar, pero no porque les guste, porque..., porque... ¿cómo es la palabra que te quiero decir?

E: Vocación.

I: Vocación, porque eso es importante, la vocación, porque si ella tiene vocación, tiene amor hacia los niños, quiere que los niños avancen, eso..., y si no lo tiene no tendría para qué estar trabajando en eso.

E: Pero usted actualmente está conforme con sus 2 técnicos

I: Sí, estoy conforme, porque las 2 chiquillas son buenas. Entre las 2 te haces como la persona ideal, porque nunca vas a tener ni tampoco, uno tampoco va a ser la maravilla, porque también uno..., eee, somos seres humanos y todos tenemos..., eeee, hay cosas que uno quisiera hacer muchas veces, pero el tiempo también te lo... va en contra. Pero tratar de mejorar e ir haciendo lo que podemos po`, al alcance que se pueda y trabajar bien, o sea, que ninguna de las 2 estemos con..., eeee, hablando por detrás, sino que las cosas decirnos, decirnos las cosas que queremos, las cosas que no nos gustan y entre todas solucionar los problemas.

E: ¿Y ocurre eso?

I: De repente ocurre, o sea yo..., ahora este año no he tenido..., eee, no he tenido problemas con las tías, pero ha sucedido que las tías no valoran el trabajo de uno. Ellas piensan que lo que hace sí, uno siempre sabe que el trabajo más fuerte se lo llevan ellas, en el hecho que, la mayor parte están en la sala ellas, porque uno también tiene parte administrativa y además que tampoco tiene la suerte de tener..., si tuviera una sala sería un trabajo ideal, ahora uno gracias a ustedes las alumnas, que yo también puedo dejar de lado algunas salas, por el hecho de que estoy con..., eeee que la..., que tengo que tratar de cumplir con las 2 (Llega la técnico a la sala y se sienta en nuestra mesa), o sea, eso es lo bueno, o sea, que trabajemos en conjunto para dónde vamos po`, que lo importante son los niños, que eso es lo que nos tiene que importar.

E: Respecto a la familia de los niños, ¿qué opina?

I: La familia de los niños, sí, mira...

E: Lo bueno y lo malo.

I: Bueno, siempre el ideal de la familia, es que la familia estuviera comprometida con el trabajo, pero es difícil, porque la gran mayoría de las familias que tenemos acá trabaja, o sea, la mayoría, entonces tampoco podemos exigir más, porque uno sabe como mamá, que yo soy mamá, que tampoco puedo participar dentro del trabajo del colegio de mi hijo, más de lo que pueda. A veces, hasta a las reuniones se me hace imposible de ir, por el hecho de que..., de los horarios y todo, entonces también tengo que ponerme en el lugar de ellos. Pero hay mamás, que son bien comprometidas y uno con esas mamás trata de salir adelante, o sea, nunca va a ser el grueso, pero hay personas que son buenas apoderadas y se comprometen con el

trabajo de sus hijos, hay otras personas que no están ni ahí, es traer su hijo, es como tirarlo al jardín, sin haber ningún compromiso de ellas.

E: Y la mayoría ¿qué es?, ¿comprometida o que no está ni ahí?

I: Mira, la gran mayoría es comprometida, son bien pocas las que son personas que no están ni ahí con sus hijos, si por eso te digo, el hecho de que ellas trabajan también hay..., se produzca eso, pero si cuando uno les pide..., como no pueden asistir personalmente, uno les pide que traigan materiales y ellas cumplen con eso, y eso es importante, porque están participando dentro de la labor del jardín infantil.

E: ¿Y se le da prioridad a las mamás que trabajan acá?

I: Claro, o sea, la prioridad depende..., eee, bueno, la prioridad si es el trabajo, pero en sí los jardines de la JUNJI son los niños con escasos recursos, con problemas sociales, o sea ese es el..., eee..., pero más bien yo creo que a la larga la gente que trabaja es la que más necesita en este caso, la social y las que trabajan, entre esos 2 son la mayoría.

E: En cuanto a los niños, ¿que tal su relación con ellos?

I: Yo la encuentro buena, me gusta..., por algo..., a mí me gusta lo que estoy haciendo, porque lo importante es que los niños te dan toda esa vitalidad..., eee, esa ingenuidad y me gusta..., eee, soy cariñosa, y me gusta participar con ellos, si dejo de lado algunas cosas, porque en este nivel de transición como que estoy más po`, por el hecho de que tú estás en la otra sala, entonces me siento con ese apoyo grande tuyo, porque..., eeee, hay 3 personas y ustedes han trabajado bien y vienen menos niños. Acá es como más..., eeee, un nivel más grande y vienen todos, entonces se necesita como más apoyo de estar acá. Aparte que hay un niño con necesidades especiales, que es diferente, entonces hay que tener un poco más de..., de..., de..., de cómo te dijera, de estar más pendiente de él, porque él no puede caerse, entonces los niños también son medios bruscos y a veces que uno les ha explicado, porque ya lo conocen, no es un niño que entró ahora, pero igual a veces le quitan el carro y hay que estar con 4 ojos con ellos, entonces también es un niño que no controla, entonces hay que mudarlo y no puede estar la tía sola en ese caso, porque imagínate quedar sola con..., cuando al niño hay que mudarlo, quién se queda con el resto.

(La técnico se levanta de la mesa y se sienta junto a un niño a unos 2 metros de nosotras).

E: ¿Cómo se gana usted el respeto de los niños?

I: Bueno, uno... cuesta, porque son niños que en esta edad están redifíciles de ser respetuosos, o sea, son niños que..., que los dejan ser mucho, no sé si porque el adulto no está mucho con ellos o bueno..., eeee, también hemos cambiado, no son los niños de antes, no son niños que el papá le decía "siéntate" y tú te sentabas po`, ahora no po`, ahora ellos piden sus derechos, entonces también son niños diferentes, entonces también tenemos que tratar de que nos respeten como personas y que ellos se respeten como..., y conversando a diario con ellos, porque hay niños difíciles, que también a través de la conversación también..., no te..., eeee, o sea, uno dice ¿qué puedo hacer?, y trata de ver formas de cómo para que ellos no sean así, pero uno se

da cuenta que son niños que están en la calle, que el adulto no está ni ahí con ellos, esos niños son más difíciles, pero por la parte afectiva uno se los empieza a ganar.

E: ¿Cómo disciplina usted? ¿A través de qué?

I: Yo creo de conversar más que nada, llamar la atención, de explicar qué es lo que se debe hacer y lo que no se debe hacer y tratar de que ellos..., o sea, si él no se respeta como persona, no te va a respetar a ti, entonces eso..., ir inculcándole eso, el respeto.

E: En el fondo, usted los respeta y así se gana el respeto de ellos.

I: claro.

E: Y así usted va formando su autoridad dentro de...

I: Claro, es que yo creo que los niños también te respetan, como tú eres la tía, saben como..., hasta qué punto ellos pueden llegar.

E: Por ser adulto.

I: Claro, por ser el mismo adulto porque, entre ellos a veces suceden casos, pero son pocos los niños contados, pero uno siempre se tiene que dar a respetar, desde un principio, decir las cosas como son y que cuando tiene que..., a veces uno juega con ellos y tienen que darse cuenta de las 2 cosas, o sea, cuando uno está jugando con ellos y cuando ellos tienen que respetarte como persona.

E: ¿Y la educadora ideal?

I: Educadora ideal (sonríe). La educadora ideal tendría que tener hartas cosas, o sea, ser empática, ser una persona..., haber qué podría ser..., responsable, cariñosa, respetuosa..., a ver qué más..., valorar al resto, valorar a las personas como son..., eeee, la de ahora, la de hoy día te exige más cosas, como..., eeee... La otra vez leí..., eee..., tenemos cualquier cantidad de exigencias dentro de la institución y tratar de solucionar problemas, trabajar con la familia y preocuparnos de cada una de las familias, como qué es lo que están viviendo y tratar de solucionar los problemas..., son tantas cosas que uno al final llega a ser hasta asistente social po`.

E: ¿Y la peor educadora?

I: La peor educadora, yo creo que es la que viene a trabajar por un sueldo, que no quiere..., eee o sea, no está ni ahí con lo que está haciendo, no le interesa nada y no es responsable, viene cuando quiere..., eeee, no cumple horario. Esa es la peor educadora, creo yo.

E: ¿Qué es lo mejor de usted como educadora?

I: No sabría decirte qué es lo mejor de mí, pero sí me gusta ser responsable dentro de mi trabajo, ser cariñosa, que es lo que..., eee, yo creo que a través de eso uno se gana muchas cosas y alegre, me gusta ser alegre, juguetona y todo.

E: ¿Y lo que cree usted que está más o menos?

I: Lo que estoy más o menos. Lo que si estoy más o menos que a mí me cuesta, eee..., que a mí de repente, la máquina se me va encima, hay muchas cosas que tengo que hacer y estoy llevando muchas cosas para la casa que no debería, entonces

eso como que la máquina me cuesta..., eeee, de repente digo será poca organización o lo que pasa es que..., eee, ahora como hay una extensión horaria, los niños se quedan hasta las 5 p.m. y tú no tienes el tiempo de..., o sea, estás a las 5pm, los vas a dejar a extensión y yo tengo turno hasta 10 para las 5, y nunca me puedo ir, ni en el turno que me corresponde. Entonces, es la falta de horario y de organización, porque de repente uno dice chuta, “voy a ir a trabajar” y no lo hago, porque digo pucha en la sala a lo mejor se necesita más, pero eso. Yo creo que eso es lo que yo he tratado..., y lo otro es que me cuesta sistematizar, o sea, siempre trataba de sistematizar un trabajo, a lo mejor me llevaba..., eee, será más fácil para poder yo ir bien de todo, entonces el tiempo, yo creo que a través del tiempo uno va a ir mejorando eso y tratar de avanzar como sea, o sea, uno se tiene que dar los tiempos de uno, entonces eso es lo que me cuesta, eso es eee..., quiero mejorarlo y voy a tener que tratar, o sea, hacerlo, mejorarlo.

E: Y lo último, que se me fue preguntarle antes, ¿cómo arregla los conflictos con la familia de los niños?

I: Con la familia, bueno. Es bien pocas las veces que he tenido problemas con la familia, porque, bueno, las familias son bien conflictivas de repente, pero uno conversa con ellos y la lleva al consenso, o sea, de conversar, de explicarles que está haciendo y por qué ellas cuando vienen alteradas, porque a veces reclaman por una cosa, por un dulce, por algo insignificante, y yo le digo: qué es mejor darle a conocer..., oooo, o preocuparnos de tu hijo que lo estamos educando, o preocuparnos del juguete que nos traes, entonces uno siempre le va a ir conversando qué cosas son las más importantes, y tratar también de entender, porque también a lo mejor esta persona que viene con rabia, con todo, ha tenido algún problema en la casa, también “tení” que ponerte en el lugar de él, que uno también hay días negros y tiene que ver que todas las personas somos iguales.

E: Muchas gracias por su tiempo.

I: De nada.

ENTREVISTA DE TÉCNICO

Fecha : 19 y 20 de Mayo del 2008.
Hora de inicio día 19 : 13:40 hrs.
Hora de término día 19 : 14:00 hrs.
Duración día 19 : 20 minutos.
Hora de inicio día 20 : 14:15 hrs.
Hora de término día 20 : 15:00 hrs.
Duración día : 45 minutos.
Lugar : Aula.
Contexto : La entrevista se realizó mientras los niños y niñas tomaban la siesta.

E: entrevistadora.

X: inicial que se le otorgó a la entrevistada.

E: ¿Cuál es su edad tía?

X: Cuarenta porque voy a cumplir 41, pero 40 hasta el momento.

E: ¿Hace cuánto tiempo trabaja en JUNJI?

X: Ahora... yo entré por segunda vez a trabajar a la JUNJI, ya cumplí 3 años, pero contratada, en agosto cumplo los 3 años, pero los otros los cumplí en Abril pero haciendo reemplazos.

E: ¿Y antes cuánto tiempo había trabajado?

X: 5 años del 90' hasta el 95'.

E: ¿Sus estudios como técnico donde los hizo?

X: En ese tiempo el liceo se llamaba Liceo Técnico B-39, y ahora se llama Juanita Fernández Dorsales, que queda en Recoleta, que es el colegio donde va la M.

E: ¿Y usted después salió del colegio y al tiro empezó a trabajar?

X: Estaba haciendo la práctica, me faltaban como tres semanas y me salió un trabajo, pero no en Jardín ni en colegio, sino en una casa particular cuidando a un bebé de seis meses con Síndrome de Down, pero solamente para estimularlo, y me enseñaron a hacer los ejercicios, y para cuidarlo solamente a él, no... para hacerle nada más, tenían empleada, tenían enfermera, era para dedicarse a él y hacerle ejercicios especiales que se le hacen a los bebés con síndrome de Down.

E: ¿Cuál es el mejor centro en que se ha sentido usted de los que ha trabajado?

X: ¿Si particular o...?

E: En general ¿Dónde se ha sentido más apoyada, mejores relaciones?

X: En la JUNJI.

E: ¿Y en este centro en especial?

X: No, no, en casi todos los jardines JUNJI, uno como para ser uno técnico, tiene un espacio especial, porque aquí cumple varios roles, no solamente de técnico, en otro jardín particular o en otra institución de repente tú te enfocas solamente en lo que es tu función, que es de técnico.

E: ¿Y qué rol cumple acá?

X: De repente si tú no, no..., acá no estando la educadora tú haces la actividad, y en otra institución más privada tú no haces actividad, acá nosotras hacemos actividad, igual si no está la educadora tratamos a veces algunos temas con los padres y en otras instituciones tú no puedes tratar con los padres, además, como que te ponen los límites, acá no, por eso uno se siente mucho mejor trabajando acá, porque es un rol más completo, no te enfocas solamente a lo que es técnico.

E: ¿Le gusta como es administrado este jardín, como la gestión que tiene en general?

X: Ehh, no te podría decir ni no rotundo, ni sí, porque hay funciones que se cumplen súper bien.

E: ¿Cómo cuales?

X: Por ejemplo, la parte humana aquí es súper buena, en general, la de la directora, de la educadora, las técnicas con los niños, independiente de... Pero en la parte humana, parte del personal tiene que partir bien para que uno trabaje bien con los niños, pero hay cosas que no son bien manejadas, que se deben manejar..., por ejemplo, problemas con los apoderados, que de repente no hay buenos manejos y uno ve que no está siendo bien tratado ese tema, entonces por eso no te puedo decir que no se cumple, sí o no, porque en todo tipo de cosas hay cosas buenas y cosas malas, pero no es que se esté haciendo mal o estupenda la labor, se trata de hacer lo mejor posible, pero que hay sus pros y sus contras, sí los hay.

E: ¿Y usted se siente apoyada?

X: Voy a dejar como chaleco de mono a la tía...

E: No, sino va a salir su nombre ni nada.

X: ¿Lo va a ver la tía?

E: No, nadie lo ve. Sólo lo veo yo.

X: Este año no, porque este año... por problemas que uno sabe, ehh, siempre una educadora aquí en los jardines JUNJI tiene dos salas, cuando son niveles grandes, porque ahora sala cuna está siendo apoyado, cada sala cuna tiene su educadora, entonces ahí permanece casi todo el día en sala, pero en los niveles grandes como este, es un Medio Mayor, la educadora comparte dos salas, entonces a esta sala lamentablemente la tía ha prestado poco apoyo, ha venido poco, entonces de ahí no es que ella no me apoye a mí, sino que parte de esa base, no al venir a la sala, ya no se está viendo el apoyo de ella, por eso yo digo que no he tenido apoyo este año, porque la educadora no ha estado el tiempo que debiera estar, que corresponde.

E: ¿Y usted se siente apoyada por la institución personalmente?, como si usted tiene algún problema ¿la apoyan las demás?

X: Es que en general la institución no ve eso.

E: No la JUNJI sino el jardín.

X: Ahh, en eso sí, yo no tengo nada que decir, por eso te digo la parte humana aquí es buena, y hay que mejorar otras cosas, pero cuando la parte humana es mala, ahí cuesta mucho mejorar lo demás, pero como la parte humana es buena, porque aquí te apoyan en ese sentido, si tú tienes problemas, o tienes que irte, o tienes..., ven que estás enferma, que si ven que es un problema real, aquí te apoyan.

E: ¿Qué es lo bueno que tienen las relaciones humanas?

X: Lo bueno, por ejemplo..., te voy a dar un caso especial mío, por ejemplo, yo tengo problemas para tener a mi hija en otro lado, y me dejan traerla acá al jardín, entonces eso me ayuda a estar tranquila, yo trabajo más tranquila. Si yo no tuviera a la M acá, a lo mejor no podría seguir trabajando, a lo mejor por mi necesidad económica tendría que seguir trabajando, pero siempre estando con el problema de cómo estará mi hija y no estaría entregando el 100%, a lo mejor no lo hago estupendo, pero sí me entrego el 100%.

E: ¿Y qué es lo malo de las relaciones?

X: Cuando no te respetan, no te dan tu lugar y no te respetan, por ejemplo, ehh, se guían mucho por el liderazgo ya, de educadora a técnico, o sea...

E: ¿Jerarquías?

X: Claro, mucha jerarquía, entonces igual no le hacen mostrar ese respeto a las mamás, como son ellas las que tratan los problemas con las mamás, entonces ahí te restan el respeto que tú debes impartir ante las apoderadas, porque de hecho tú no vas a las reuniones, eso ya es feo, ya te están..., para mí eso es faltarle el respeto a la tía, que yo sé que no se puede, porque..., si no te toman en cuenta en las reuniones, yo sé que es difícil, pero no..., una reunión, que vayas a la primera es tomarte en cuenta y que los apoderados te conozcan, que son los niños que van a estar con tal tía que, y te presenten como corresponde, pero no vas ni siquiera a la primera reunión.

E: ¿Presentarla como autoridad también dentro de...?

X: Claro. No, pero hacerlo formal, o sea, las mamás saben con que tías van a estar, porque uno llega, está en la puerta, pero más formal en una reunión.

E: ¿Pero, como que la pasan a llevar de cierta manera?

X: Claro, porque no vamos a ninguna reunión, yo sé que hay motivos, porque si me sacan de sala, pero si me sacan 15 minutos, igual no creo que sea tan grave que uno no esté, y que esté un ratito pequeño en la reunión, entonces ahí parte que no van las cosas como...

E: Como corresponde.

X: Como corresponde, ordenado, porque si dicen un orden, un esquema ordenado de trabajo, ahí parte todo el respeto, con un solo técnico, a lo mejor la educadora está

para tratar estos problemas, las técnicas que se dediquen a la sala solamente, o sea, uno lo ve así, a lo mejor no es así, pero te da para pensar muchas cosas.

E: Claro

X: Entonces, ahí no te valoran en esa parte.

E: ¿Y usted se ha sentido mal por otras cosas a parte de eso?

X: Mmm, no, es que cuando me molesta algo lo digo en el momento para que se arregle la situación, o sea, sí tuve un problema con mi educadora, un problema X que alude lo que es los niños en la sala, lo digo en el momento para que se arregle, o sea, siempre trato un problema al tiro, o sea, no dejo que me esté afectando más, me implique los otros días, porque eso me afectaría mi labor diaria, entonces lo trato de..., y siempre lo trato de ver en las reuniones que nos tocan, porque una vez al mes nos tocan reuniones, que se llaman “reuniones de aula”.

E: Si usted fuera directora ¿qué cambiaría o dejaría igual del jardín?

X: Ohhh, que difícil, porque uno de afuera lo mira fácil y critica con facilidad, pero al estar en el rol... ya como que es más difícil, porque por animar un jardín con tanta gente, y son tan diferentes que...

E: Por ejemplo ¿Qué dejaría?

X: Lo que haría es tratar que si tomo una decisión que se lleve a cabo, que sin importar que me vengan a cuestionar lo que hicimos, y no cambiar mi opinión, porque si es lo que yo pienso que es lo mejor, y estoy firme, dejar esa decisión, no cambiarla.

E: ¿Y con respecto a la...?

X: Más seguridad en mi puesto y más firmeza, no ser tan variable y no cambiar con facilidad las decisiones que se toman.

E: ¿Haría la misma cantidad de reuniones?

X: Sí, eso está bien... si no se puede más. ¿Reuniones con los apoderados dices tú?

E: En general.

X: No, no se puede más, está bien así, reunión de aula es una vez al mes, está bien la cantidad, eso está bien así, son sólo una vez al mes las de apoderados y hay poca asistencia, imagínate fueran más seguido, sino vienen una vez al mes, porque como este jardín es para personas que trabajan, entonces es difícil.

E: ¿A usted le gustaría administrar y, al mismo tiempo, estar en una sala o algo por el estilo?

X: Difícil, no se podría, aunque se quisiera no se puede, porque estar en una sala te absorbe, entonces no te puedes desenvolver y tú tienes que estar atenta a todo lo que pasa, tú recibes todas las informaciones de los padres, de..., en fin, todos los problemas te llegan a la oficina, entonces aunque se quisiera no se puede hacer otra labor que ser directora, yo pienso que es así, no lo veo como factible que se pueda hacer.

E: ¿Lo que cambiaría usted entonces sería...?

X: Que fuese como más seguridad en el cargo, más firmeza en la toma de decisiones que se lleven a cabo a la primera, que digan esto se va a hacer y que no se cambie en el camino, porque eso da más seguridad al personal y no se pierde la autoridad que se debe tener en ese cargo.

E: Si usted fuera educadora de este nivel ¿Qué cambiaría o que dejaría igual?

X: ¿De este nivel, cómo educadora?, es que lo que pasa, es que lo que se está haciendo está bien, lo que se pide... se está trabajando con las bases, que es lo que se está pidiendo ahora, las evaluaciones son acorde con lo que se está pidiendo, lo que falta es que esté la educadora, y mi rol, yo pienso, porque lo estoy diciendo yo, no sé, a lo mejor me equivoco en algunas cosas, no sé, pero lo estoy asumiendo como el rol que me corresponde a mi de técnico y asumo otros roles más que no son, entonces yo pienso que mi trabajo está bien, entonces de educadora difícilmente, porque lo que se está haciendo se está trabajando como se debe trabajar, lo que piden, pero lo que falta es que esté la educadora.

E: Entonces en el fondo usted está haciendo las dos pegas.

X: No, no, no, no tanto como las dos pegas, porque aquí la tía igual se preocupa, aquí nunca ha faltado planificación, lo que pasa es que donde hay dos salas... si ese es el problema, porque igual la educadora se ve en la sala, pero en otra, pero el problema es que son dos salas y eso es lo que debería cambiar con el tiempo, que hubiese una educadora para cada nivel, porque las cosas están dadas, o sea, aquí va todo el día, yo nunca me encuentro que llego y no está la planificación, están las cosas, está la evaluación, esta todo..., si no se hacen las cosas es porque uno no las quisiera hacer, pero está..., yo no puedo decir ¡ay! hoy día no tengo nada que hacer porque no tengo planificado, eso sería..., entonces no cambiaría nada, porque yo encuentro que está bien lo planificado y las cosas que se están haciendo está bien, lo que falta es que esté la educadora en esta sala.

E: ¿Y su rol cómo técnico?

X: Es que es difícil mirarse uno, el trabajo de uno, o sea, uno de repente cree que uno lo está haciendo perfecto, estupendo, todo bien, y a veces no es tan así po`, que uno pone las ganas y trata de hacer lo mejor posible, es otra cosa, pero yo te puedo decir: ¡ay lo estoy haciendo bien!, pero no sé qué tan bien lo estoy haciendo, o sea..., entonces es difícil como uno autoevaluarse uno misma.

E: Más que evaluarse es como... ¿qué tiene que hacer una técnico en general?

X: Bueno, lo que se está haciendo acá po`, o sea..., eee..., tratar de que los niños se sientan lo mejor posible, como que si estuvieran en su casa, con la diferencia que aquí se educan también, parte..., aquí uno es como una mamá, pero a parte de eso, uno lo está educando..., en diferentes maneras..., emmm..., más... (Interrupción).

E: Ahora vamos a hablar de la familia de los niños. ¿Usted se siente apoyada por los papás?

X: Sí, sí, o sea, en eso no tengo nada que decir, no con todos, porque siempre son los mismos los que te cooperan, pero cuando hay que hacer una actividad nunca se deja

de hacer si se necesita el apoyo de los papás..., emmm..., nunca se ha tenido que decir: “ya esta actividad no se hace, porque no tuvimos el apoyo”, siempre nos llega alguien con su cooperación..., si es de cooperar algo, o en la sala si hay que arreglar algo..., eee..., o vienen o se ofrecen para venir acá del trabajo, tampoco se les pone obstáculos, o sea, no, en ese sentido uno..., (Interrupción)... entonces, en ese aspecto no, yo no tengo nada que decir con ellos.

E: ¿Y ha tenido problemas con alguno?

X: Así directamente, así que lleguemos a que me acusen, no. Siempre cuando hay un problema así puntual, lo hemos resuelto y después se ha olvidado, la mamá... ha sido pasajero, pero no un problema así que han venido a acusarme o que me han llamado a la oficina porque me van a acusar, de nada.

E: ¿Es decir, lo resuelven inmediatamente?

X: Claro, y si hay que pedir las disculpas necesarias al apoderado se piden, o viceversa, no hemos llegado a problemas en el tiempo, pero a lo mejor puede venir más adelante, pero hasta el momento no, o sea de los 3 años que llevo acá, nunca he tenido un problema, que me llamen a la oficina por algún papá o alguna mamá.

E: ¿Por qué cree que acá los papás vienen a dejar a los hijos?

X: Bueno, la mayoría por la necesidad de trabajar, porque..., por la actualidad ahora, parece que trabajan más mujeres que hombres, entonces hay más jefas de familia que nada..., entonces, es como que ellas necesitan enviarlos, porque aquí se les entrega un todo, es como una casa, aquí se alimentan, aquí se educan, o sea, es como..., es un todo para ellas, entonces, qué más confianza de tenerlo en una institución que lo respalde, a tenerlo en una casa que ella no sabe como lo van a atender, y otra que no van a tener el respaldo si a un niño le pasa algo, en cambio acá se sienten con la seguridad que van a tener un respaldo.

E: ¿Usted cuál cree que es el defecto de la familia?

X: De repente que no van..., en ese sentido no nos coopera la familia, porque en cuanto a apoyo con las salas y esas cosas, hay apoyo, pero en cuanto a la educación de los niños, de repente cuesta mucho trabajar con los niños, porque no..., ellos no siguen como... ¿cómo te podría decir?. Acá llevamos como una rutina de trabajo, y los niños de repente no..., la desconocen, porque los papás tampoco nos ayudan en esa labor, o sea, ellos..., es lo que se..., enseña acá, y uno..., por ponerte un caso, si hay aquí un niño que es muy peleador o desobediente, y uno habla con la familia, y si la familia no te apoya en que converse con él, o sea, ahí se va como, como, como poniendo un obstáculo al trabajo que se está haciendo, entonces igual ahí eso es como que..., que...

E: ¿Ese es el problema?

X: Como que se crea un problema que lo vamos..., no, no..., cómo te podría decir..., que no encuentro la palabra adecuada pa` decirte..., que no...

E: ¿No contribuye?

X: Claro, como que no contribuye a lo que uno quiere lograr con ese niño, entonces es muy difícil trabajar con esa situación. Esa es la cosa más difícil que encuentro yo.

E: ¿Y con respecto a que ellos tienen la razón?, ¿siempre van a tener la razón?

X: Claro, porque tú les dices algo..., y ellos no..., cómo se llama..., ellos siiii... si tú les dices blanco y ellos te dicen negro, y no, es así, porque es lo que, lo que..., su palabra es la que vale, o sea, ellos lo traen acá al jardín algunos, porque no todos, porque algunos respetan y valoran mucho lo que..., lo que uno dice, de hecho incluso siempre te están preguntando: “tía cómo estuvo hoy, cómo se portó”, pero otros no, o sea, uno les dice algo, y como que no, no, no..., no les preocupa, o sea, el niño es como ellos, lo traigo y lo traigo para que lo cuiden y nada más.

E: ¿Cómo una guardería?

X: Claro, como una guardería, pero todos no son así, o sea...

E: Por ejemplo, si los apoderados van a la directora o la JUNJI ¿Ellos siempre van a ganar?

X: Eeee...

E: ¿O la mayoría de las veces?

X: Noo, siempre, porque aquí siempre les encuentran la razón, porque ellos..., nos acusan..., de diferentes cosas, y aunque ellos no les demuestren que tengan la razón, vienen acá a investigar y que..., que no se debe hacer y que..., o sea, al final es como que siempre se les da la razón a ellos, del hecho que vienen ya a preguntar, ya... escucharlos y... tomarlos en cuenta, porque de hecho si toman en serio la acusación ya vienen a investigarte, a preguntar qué pasa, qué por qué este apoderado está haciendo este reclamo, es porque ya se les está dando más importancia a los apoderados.

E: ¿A todo el jardín le afecta de la misma manera?, ¿aunque acusen a cualquier persona, independiente del cargo, siempre van a ganar igual?

X: Es que depende del tema eso si po`, porque de repente hay unos temas complicados que donde se debe llegar a fondo y como investigar y todo eso, pero de repente hay cosas así de..., que no tienen tanta importancia, que deberían dejarla ahí eso..., eee..., como que no hacen la diferencia, porque hay cosas que ellos deben..., porque igual en los jardines pasan cosas y... mamá que deben, pero acá como tantos años, tantas experiencias, ellos saben lo que deben investigar y lo que no, entonces, igual, no, todas tenemos la misma..., caemos en lo mismo, todas las funcionarias estamos propensas que nos pase una cosa así, que nos vayan a acusar y que nos llamen, o cualquier cosa, estamos todas iguales.

E: ¿Y usted cómo se lleva con las educadoras?

X: Eee..., bien..., o sea, la relación que hay de trabajo, buena, eee..., no hay discusiones y si hay algún problema se trata de solucionar conversándolo, porque yo pienso que es bueno, siempre se van a encontrar cosas..., cuando se trabajan dos personas nunca se van a llevar bien ni van a encontrarse todo bueno..., entonces hay

que saber tratar los temas y conversarlos, o sea, si a uno le parece algo, tratarlo, conversarlo, pero de la mejor manera, para que se vayan arreglando los problemas, o sea, pero..., yo encuentro que he tenido buena relación con las educadoras, o sea, en general, es que lo que pasa, que igual es complicado, porque yo..., mi tiempo que llevo acá ha sido más con una sola persona que..., entonces, ahora yo no puedo hacer como..., eee..., cómo explicarte, con..., en este año decir bien o mal, porque estamos recién, tengo que llegar a mitad de año para decir como fue, pero en general los pros y contras que han habido los hemos sabido, bueno, al menos yo, porque yo cuando me siento que no estoy bien me gusta decirlo para sacarlo, o sea, no me quedo con eso adentro...

E: A parte que se niegan más las cosas de qué va bien y qué va mal.

X: Claro, eso falta más, o sea, que a uno le digan cuando están mal las cosas y cuando están bien, que también se las digan, porque si te dicen lo malo, tú piensas que no estás haciendo nada bueno, o sea, hay que decirte lo bueno y lo malo, eso es lo importante.

E: ¿Y con las demás técnicas cómo se lleva?

X: Eee, bien..., o sea..., como yo me relaciono lo que es mi trabajo y nada más..., comparto, escucho, eee..., comparto como se debe compartir, ni más allá de lo que se debe, porque ahí se presta para problemas, no tengo mala relación con ninguna de mis compañeras.

E: ¿Y cuáles son los problemas?

X: Es que..., lo que pasa es que los problemas que pueden surgir acá, eee..., ponte tú, eee..., el baño, se presta para tener problemas entre tía con los niveles, porque si uno se demora mucho..., eso es uno de los puntos que pueden prestarse para problemas.

E: Y también como esa vigilancia que de repente hay entre...

X: Sí, pero eso no..., si uno lo toma así como..., como tan en serio, uno no va a estar nunca tranquila, para mí no es mayor problema que se pueda prestar para eso, o sea, si..., si tú no estás haciendo nada indebido, no te tiene por qué importar que te estén mirando, pero por eso te digo, una de las causas que puede prestarse para problemas, es que como acá son tantos niveles y hay un baño, casi siempre eso..., y eso ya se presta para problemas, que la compañera te dijo esto, que le molestó que tú le dijeras esto otro, entonces eso es una de las causas que se puede prestar para problema, lo otro es ya..., es como pelambre y conventilleo, porque si te están vigilando y tú estás haciendo tu trabajo como corresponde, no tendría por qué molestarte, o sea, igual a lo mejor tú vay a decir: ahh me andan mirando, pero si tú te vas a estar preocupando no vas a trabajar tranquila, o sea, no tendría por qué llevarte a tener un problema con tus compañeras, si tú... si a ti te... te involucra en tu trabajo, te interfiere, si, pero si tú no lo tomas en cuenta y estás haciendo tu pega para que te vas a preocupar.

E: Claro, el que nada hace nada teme.

X: Y a parte que si tú te vas a poner a hacer las cosas, ponte` un día nos toca juego de patio, y no lo estamos haciendo, y si andan mirando, y si yo no me voy a poner..., si

yo ese día no iba a hacer juego de patio y porque me andan mirando lo voy a hacer, o sea, no es la idea, yo lo hago cuando se debe, se debe hacer todos los días, pero hay días que uno encuentra que no..., pero..., no..., o sea..., no lo encuentro que sea un tema tan complicado porque...

E: ¿Usted se lleva bien en general también con la gente de la cocina y del aseo?

X: Sí, tengo buena relación porque eee..., no sé, yo... cuando, se nota cuando uno tiene una actividad extra que ellas no tendrían por qué cooperarte y siempre yo..., las estoy molestando con cualquier cosa y ahí se nota, porque cuando te dan el sí y te prestan, es porque..., hay una buena relación, y ahí yo noto que no tengo problemas con ellas.

E: Con respecto a los niños ¿usted encuentra que hay niños más fáciles de llevar y otros más difíciles?

X: Que todos los niños no son iguales, no se puede, son todos diferentes y por eso es difícil decir cuando yo trabajo de esta manera, no, porque con cada niño tú debes hacer un trabajo diferente, si bien en cuando se hace grupal ahí tú llevas la..., la actividad o lo que estés haciendo con ellos más masivamente, pero puntual así, se, se ve individualmente el caso, porque un día uno puede llegar muy tranquilito y al otro día ese que llegó tranquilo llega llorando, o hay alguno que siempre está con pataleta, o hay uno que no se le puede hablar muy brusco, uno ya los aprende a conocer a todos, uno sabe a cual se le puede llamar la atención más brusco, a quien no, o sea, son todos diferentes tratos, porque por ejemplo si hay uno tranquilo y es más delicado, y tú le vas a llamar la atención brusco, va a tomar un rechazo en contra de ti o en contra del jardín, y no va a querer venir, pero uno ya los conoce. En cambio, si hay uno que es desordenado, que está acostumbrado a que le hablen brusco, ese niño cuantas veces tú le llames la atención, o más bruscamente que a los demás, ese niño no..., no le va a afectar en nada, porque está tan acostumbrado, y al otro día va a llegar como si nada, te va a decir hola tía igual, no se va a arrancar de ti, no te va a tomar como ese rechazo, entonces son todos diferentes y a todos hay que tratarlos diferente.

E: ¿Usted se siente respetada por los niños?

X: Sí, porque independiente que uno ya levante más la voz, pero igual ellos..., cuando uno llega a la sala, llegó la tía..., o se ausenta un día o dos, ellos te manifiestan: ¡Hoy llegó la tía, llegó la tía!, entonces en esas cosas tú te das cuenta que los niños se enteraron que tú faltaste, o sea, se dieron cuenta de tu ausencia po`, y qué significa eso, que te tienen igual su cariño, su respeto porque si no fuese así, los niños: ¡ahh llegó la tía! y no te dicen na`. Ellos expresan fácilmente lo que ellos sienten y el rechazo también lo manifiestan.

E: ¿Y usted cree que le hacen harto caso?

X: Es que lo que pasa, sí, eee..., como siempre hay sus desordenados que hay que hablarles como cuatro veces, pero sí, yo encuentro que los niños..., es un nivel, no sé po`, es que decir que me hacen caso es como estar tirándome flores, pero en general son obedientes, es un nivel obediente..., hay uno que otro desordenado por ahí...

E: Porque no es lo mismo cuando usted llega... a que otras personas.

X: Es que lo que pasa es que los niños son tan..., les cambian sus esquemas, son tan como vulnerables, que se les cambia el esquema y ellos reaccionan haciendo desorden... Están tan acostumbrados con una tía..., que yo pienso que debe ser eso, porque igual yo..., uno..., no creo que uno sea tan indispensable para ellos, pienso..., voy por el lado de que ellos se acostumbran, entonces le cambian su esquema, su tía, y ellos al tiro reaccionan, porque no la conocen, eee..., les hablan y no la obedecen... (Interrupción).

E: ¿Usted que cree qué hace para lograr ese respeto y que le hagan caso y que sean obedientes?, porque ese es trabajo suyo.

X: Eee..., lo principal es cuando uno los recibe a principio de año, cuando llegan ellos no conocen, no saben a lo que vienen, eee..., uno tiene que ahí ser, pero sumamente afectuosa, yo después me empiezo a portar como más bruja, pero al principio, esa semana..., pero me entrego totalmente, si hay que tomarlos en brazos, si hay que..., entonces, ellos se sienten con la confianza, y en esa semana ellos se encariñan contigo, porque tú le entregas todo y ya después uno le empieza a poner los límites y..., las cosas que no se deben hacer o llamarle la atención, pero cuando ellos ya están acostumbrados contigo, tú le has demostrado que los quieres, les haz hecho su cariño, ellos también han percibido ese cariño, ahí recién tú empiezas ya con más mano dura como le llamamos nosotras acá..., que no se mal interprete que mano dura es porque una los trata mal, porque con ellos hay que ser un poquito..., porque en sus casas ellos no los tratan con..., como seda, en su casas, hay muchas casas, hay mucha violencia, entonces, ellos no entienden cuando uno es muy amorosa, ellos piensan que ..., lo mal interpretan, entonces, de repente no te toman en cuenta, pero tú ahí tienes que empezar a subir un poquito el tono, hablarles más fuerte, como ellos ya se han encariñado en esa semana que..., que se..., cuando recién llegan, entonces no..., a ellos después ya eso no les afecta, porque uno ya pasa a ser como su mamá, que los reta, pero que también les hace cariño, y hay ratos que uno los besuquea, les hace su cariñito o cuando están con la pataleta, cuando uno a veces se enoja, pero también va y les busca por el lado bueno, o sea, uno las hace todas: de bruja, de todas.

E: Por ejemplo, si hay un niño haciendo desorden, yo me he fijado que usted se pone más dura, le habla primero amablemente, si no le hace caso, eleva un poco la voz, como que le da la oportunidad... ¿Qué hace usted cuando no hace caso después que le ha dado la oportunidad?

X: Hay que ir a tomarlo y sentarlo, y quitarle lo que está haciendo, si no te obedece ni a la cuarta, ni a la quinta, ni a la sexta, te va a obedecer, porque ya..., ya él... está, está tan metido en lo que está haciendo, que ya no escuchó razones, no escuchó motivos, nada, o sea, hay que ir tomarlo y sentarlo y decirle que no se hace, y ahí uno le da la explicación con la voz más fuerte, más firme, no sé, pero hay veces que ese mismo niño que a la primera te hace caso, o sea, es tan variable esto que..., es como llegue el niño, que a veces llega con sueño, llega mañoso, si a veces ese mismo niño al otro día puede estar haciendo lo mismo, pero a la primera te obedeció al tiro, entonces es tan variable en ese sentido.

E: ¿Y eso de llevarlos a la sala de al lado, por qué cree que los asusta tanto?

X: Porque como te decía anteriormente, a ellos les cambias tú el esquema, esto es como llegar a su casa, y a nadie le gusta que lo dejen en otra casa al cuidado, entonces esto es como ir a la sala de al lado... (Comienza a reflexionar sobre lo que dice y se arrepiente, muestra dudas sobre seguir hablando, ya que dice que esta acción está prohibida).

E: En el fondo es porque los niños a veces no hacen caso con nada...

X: Que más que nada, no es que uno los castigue, sino que ya si no hacen caso y como..., de alguna manera, ese niño tiene que entender que si está peleando, si está agrediendo a otro compañero..., eee..., ellos como no les gusta cambiar su esquema y están tan acostumbrados a su sala, y no les gusta ir a otra, lo único que uno opta, porque no se les puede hacer nada, ya no entienden con explicaciones, con nada, lo único que tú..., con decirle, si no dejas de pelear o hacer lo que estás haciendo, que son cosas que no deben hacer... por seguridad de ellos..., eee..., decirles te vas a la sala de al lado, cosa que nunca se ha hecho, pero con escuchar eso, el niño inmediatamente reacciona, como están tan acostumbrados en su sala, no quieren irse a otra, entonces, con decirle eso..., porque ya de repente uno no encuentra otra manera de explicarles, o les habla 5 ó 6 veces, y al final no te resulta nada de eso, porque si tú le explicas, buscaste la buena, tratas todos los medios, y así nada te resulta, optas por esa última instancia.

E: ¿Cuál es su técnico ideal con relación a los niños?, ¿qué tiene que hacer una técnico ideal?

X: Ya... difícil, porque hay cosas que uno no debería hacer y las hace a veces por las circunstancias. Lo ideal sería que a nadie se le hablara como golpeado y se tratara de hacer lo más amorosa posible, porque en lo otro... estamos bien, con todo lo que le hacemos, es todo lo que ellos deben aprender acá, y está todo acorde a su edad, a parte de que con la educación que ahora se da preescolar está muy..., está mucho más avanzada de lo que era en los años de la edad de nosotras, entonces, yo creo que lo de la educación está bien, más que nada en el trato..., ser más..., como cálida, que se hace, pero es tan difícil... Para ser una técnico ideal, no sé po`, tendría que en estos niveles, que igual son chicos, porque son niños de 3 a 4 años, con una sala de 28 niños, para que fuera una técnico, eee..., perfecta, pero nunca hay nadie perfecto eso sí, lo ideal, tendrían que ser dos tías, para que las tías trataran de no estresarse tanto, con tanta cantidad de niños, que tienen tanta..., son tan diversos, entonces, sería como lo más lógico, que estuviésemos trabajando dos técnicos, para que sea la técnico ideal para los niños.

E: ¿Y la peor técnico?

X: ¡Ohh!, la peor técnico para mí, es la que cuando recién llegan los niños, eso sí, para..., es lo fundamental, cuando el ingreso es a principio de año, si tú..., si ellos llegan llorando y tú los dejas y no hay ningún sentimiento de que los tomen, que no sé po`, eso es como para mí, lo peor que se le puede hacer a un niño, o sea, un niño cuando recién viene, su primera experiencia nueva, y que no vea calidez por ninguna parte de alguna tía, de un adulto, o sea, para ellos es lo más malo que puede haber, y para mí, esa técnico es la más mala que puede haber, como no va a existir la

posibilidad de que los tome, que... si está bien que el llanto es desagradable, pero ellos se sienten tan, tan asustados, que esa es su manera de manifestarse, porque no lo van a decir con palabras, porque son nuevos, es una experiencia nueva, entonces es su llanto, entonces, ahí hay que ser lo más cálida posible con ellos.

E: ¿Y después con el respeto va a ser todo distinto?

X: Claro, después ellos donde vieron que hubo cariño, que vieron que esa persona fue cálida, después ya sale todo solo, espontáneo, porque... lo principal es el cariño, y el cariño tiene que ser cuando ellos recién ingresan, cuando ellos más lo necesitan, pero después tú vas impartiendo tus..., imponiendo tus normas y los deberes de ellos.

E: Así van a hacer más caso...

X: Claro, porque si al principio ellos llegan y tú los ignoras, y los dejas ahí que se manden solos...

E: ¿O lo mandan?

X: Claro...

E: ¿Y lo retan?

X: Claro..., lo peor que puede haber de una técnico es eso, cuando recién ingresa un niño nuevo y no hay esa calidez que debiera haber con ellos.

E: Así menos caso van a hacer.

X: No po`, menos, después más desordenados, más...

E: Como que se resisten a hacer cosas...

X: Como que se revelan, más que resistir, se revelan, porque como vieron que la..., la recepción del adulto, por parte del adulto, fue tan brusca y tan... como...

E: ¿Lejana?

X: Claro, que ellos no..., no les interesa ya como nada, o sea, ellos tienen que ver cariño, amor y después ellos van a..., a mostrarse como..., como uno quiere verlos a ellos, pero primero el cariño.

E: Muchas gracias tía.

Centro de estudio 2, JUNJI

ENTREVISTA TÉCNICO EN PÁRVULOS 1

Fecha : 12 de Mayo de 2008.
Hora de inicio : 13:10 hrs.
Hora de término : 14:40 hrs.
Duración : 1 hora y media.
Lugar : Sala de clases nivel Medio Mayor.
Contexto : La entrevista comenzó justo después de que ubicamos a niños y niñas en sus colchonetas para que comenzaran a dormir. Hubo un entretiempo mientras fuimos a la sala contigua a almorzar y luego volvimos a nuestra sala y continuamos con la entrevista. En ese momento el grupo de niños y niñas comenzó a despertar y la entrevista pudo finalizar, no sin algunas interrupciones debido a la situación. El ambiente en que se realizó fue agradable y distendido, sin temor por parte de la entrevistada a que sus dichos fuesen divulgados, y muy contenta y dispuesta a entregar su visión referente a los temas que tratamos.

E: entrevistadora.

J: inicial que se le otorgó a la entrevistada.

E: ¿Cuándo considera usted que un niño se comporta bien?

J: Eh, cuando un niño responde a los parámetros establecidos según los criterios del adulto.

E: ¿Y los criterios suyos cuáles serían?

J: La escucha atenta, el no pegar.

E: ¿Y por qué encuentra que esos son los criterios?

J: Porque son como las normas básicas de convivencia para poder estar dentro del aula con tantos niños. Las normas de respeto en el fondo.

E: ¿Cuándo encuentra usted que un niño se porta mal?

J: Cuando quebranta lo ya señalado.

E: ¿Cómo cree usted que hay que manejar a esos niños que quebrantan las reglas?

J: Con un trabajo directamente con la familia.

E: ¿Sólo la familia?

J: O sea, con la familia, con un profesional externo si es necesario, y derivar a tiempo los casos cuando uno detecta, ya sea hiperactividad, u otro síndrome.

E: ¿Qué normas son importantes para que los niños aprendan?

J: El afecto, el estar atento de cada uno de los niños y... mucha paciencia.

E: ¿Qué valores desarrolla usted en los niños?

J: El respeto principalmente, hacia sus pares y hacia el adulto, y la diversidad.

E: ¿Cómo se relaciona con los niños?

J: Eh, creo que tengo una relación cercana con ellos, pero creo que como siempre uno se hace una autocrítica, me gustaría ser un poco más afectiva, y más lúdica...me cuesta eso.

E: ¿Cómo sería para usted el niño ideal?

J: Eh, un niño afectivo y receptivo a todos los estímulos que uno pueda entregar.

E: ¿Con qué niños le es agradable trabajar?

J: Con todos, porque son un desafío, todos son diferentes, por lo tanto, creo que la diversidad es lo que hace esto más entretenido el día a día.

E: ¿No le pasa, por ejemplo, que cuando trabaja con un niño que es inquieto o agresivo le cuesta más?

J: No, o sea, uno igual pierde como la paciencia en ese momento pero... son desafíos que uno ve los logros, uno ve más los logros en esos niños que les cuesta más concentrarse, que con el niño entrecomillas ideal, porque el niño entrecomillas ideal igual, generalmente esos niños están apoyados por la familia. Por lo tanto, cuando un niño no habla bien, o, por ejemplo, logra decir cualquier palabra uno se siente feliz y le celebra esa gracia.

E: ¿Existen situaciones con los niños o niñas que la estresen o la tensionen?

J: Eh, me estresan los niños, por ejemplo, cuando se golpean, cuando ocurre un accidente que yo no puedo... cuando ocurren situaciones que yo no puedo manejar, como por ejemplo un accidente en la sala, o un accidente en el patio, esas situaciones a mí me estresan con los niños, sobre todo cuando es un accidente que es provocado por otro par.

E: ¿Y por ejemplo, cuando un niño tiene problemas emocionales, no le causa conflicto el no lograr manejarlo?

J: Eh... sí, sí me causa conflicto y trato de investigar un poco de qué se trata.

E: ¿Alguna vez un niño o niña la ha hecho sentir mal?

J: Mm... creo que los niños no hacen sentir mal, creo que los adultos, los padres sí.

E: ¿Y cómo enfrenta los conflictos con los niños?

J: Tratando de llevar a la mediación y a la reflexión por parte de los niños. Yo no intervengo en la situación, sino que trato de que ellos mismos logren ver qué es lo que estuvo mal y ellos mismos traten de buscar la solución al problema.

E: ¿Y estrategias afectivas por ejemplo cuando alguno no quiere hacer algo, las usa, o sólo estrategias de tipo cognitiva?

J: Eh, yo creo que me preocupo afectivamente de los niños, pero con otros detalles, como por ejemplo, si un niño...me doy el tiempo de peinar a cada uno como ellos

quieren peinarse, de pintarles las uñas cuando hay que pintárselas, de hacer otros gestos de amor más que el abrazo y el beso que igual son cosas sumamente importantes en un niño, me preocupo de saber particularmente qué es lo que ellos necesitan en ese momento.

E: ¿Qué hace cuando un niño o niña no respeta a la autoridad?

J: Eh, lo que pasa es que cuando un niño no reconoce la autoridad en el jardín, es porque nunca ha tenido autoridad, y creo que la autoridad, la primera persona que muestra la autoridad son los padres, porque ahí es donde surgen los primeros valores y lo que es el respeto a la mamá, al papá, al hermano, si el niño no reconoce la autoridad ahí, no la va a reconocer en ningún lado, por lo tanto creo que el problema surge del adulto, no del niño.

E: ¿Alguna vez te ha golpeado o faltado el respeto de alguna manera algún niño o niña?

J: Eh, a mí particularmente no, pero sí lo he visto en otros niños con otras tías del jardín.

E: ¿Cómo enfrenta la hora de la comida cuando se niegan a comer?

J: En primera instancia yo obligaba a los niños a comer y les metía la comida a la fuerza... ahora trato de hacerlos entender que ellos necesitan la comida por una necesidad de su cuerpo, que ellos tomen conciencia que los alimentos son buenos, que no se van a enfermar y que van a crecer y todo eso.

E: ¿Qué es para usted la disciplina?

J: La disciplina para mí es mantener un orden y un respeto en tanto entre los niños, como entre los niños y el adulto, y el adulto hacia los niños, eso es para mí la disciplina.

E: ¿Se puede trabajar sin disciplina en un curso?

J: Creo que en números pequeños sí, pero en mi realidad, que es un jardín de la JUNJI, con 32 niños, 28 niños, creo que hay que tener ciertas normas que los niños deben respetar. Quizás con grupos pequeños se podría.

E: ¿Cuando no hacen caso, qué hace?

J: Corrijo la conducta en el momento.

E: ¿Cómo la corrige?

J: Eh, hablando con el niño.

E: ¿Cuándo los niños son obedientes?

J: Cuando cumplen lo establecido. Un niño que se lave los dientes, que hace lo que el adulto le pide, creo que es un niño obediente.

E: ¿Qué hace usted cuando un niño se porta bien?

J: Eh... le entrego algún estímulo.

E: ¿De qué tipo por ejemplo?

J: Algún no sé po', algún monito con un dulce, algo que a él le guste le traigo de mi casa.

E: ¿Una recompensa, un premio?

J: Una recompensa, un premio, lo felicito verbalmente, le informo a la familia para que ellos en la casa también lo feliciten.

E: ¿Usted cree que cuando uno pone a un niño como mal ejemplo los demás no hacen lo que él hace?

J: Yo creo que los niños tienden a copiar los malos ejemplos, por lo tanto el adulto tiene que estar ahí para corregir esas conductas y evaluarlo en el momento con los mismos niños, y dar siempre una explicación que por qué no se hace, porque para los niños yo creo que siempre las cosas están bien, un niño yo estoy hablando del nivel que yo tengo a cargo ahora.

E: Cuando pone a un niño como buen ejemplo, ¿los demás lo imitan?

J: Yo creo que no, yo creo que los niños son como ellos son, como ellos quieren ser. No me ha tocado ver como casos muy puntuales. Casos puntuales podrían ser, pero yo creo que a esta edad más que imitar a los niños ellos imitan a los adultos. Porque a mí me ha tocado ver que me han dicho quiero ser como la tía "X", quiero usar el moño, me quiero sentar como ella, no sé, cosas así, pero que digan quiero ser como ese niño, no.

E: Cuando le dice algo a un niño más de dos veces y no lo hace, ¿qué hace?

J: Eh...me impongo como autoridad.

E: ¿De qué manera?

J: Eh..., lo hago hacer lo que yo quiero. Como siendo muy enérgica con mis palabras.

E: ¿Con el tono de voz?

J: Con el tono de voz.

E: ¿Cómo sería el ideal de técnico o de educadora?

J: A ver, yo creo que ideales no existen, sí creo que una persona que es educadora tiene que ser líder, tiene que tener un buen manejo tanto del grupo de niños a cargo como del grupo de técnicos a cargo. Ser una persona muy abierta a la diversidad de técnicos que le puede llegar, y ahí saber aceptarlos y conocerlos. Ahora, el ideal de técnico considero que es la persona que trata de superarse todos los días y no quedarse con los estudios básicos que tuvo, y es la persona que está ahí siempre, es la partner de la educadora, porque al final esto es un trabajo en equipo y si la técnico no logra adecuarse, no logra decir lo que ella piensa, no va a poder nunca ser empática con la educadora.

E: ¿Cómo sería el anti ideal de educadora y de técnico?

J: Una educadora permisiva, una educadora poco tolerante, lo principal es que sea permisiva, yo creo que si es permisiva estamos mal, o que no sea ordenada, que no sea metódica, que no sea sistemática.

E: ¿Y de la técnico, también?

J: Y de la técnico, yo creo que si es desordenada estamos mal.

E: ¿Cómo se ve a usted misma en su trabajo?

J: Creo que uno siempre tiene que estar mejorando y cambiando cosas... creo que sirvo para trabajar en equipo, creo que igual la experiencia a uno la ayuda enormemente en su quehacer diario, uno va aprendiendo cada día más, va fortaleciendo los conocimientos que tiene, sí, además, que me gusta lo que hago, por lo tanto, yo creo que lo hago y lo hago bien... tengo muchas cosas que mejorar, o sea, indudablemente debo mejorar casi todo, pero yo creo que trabajar en la JUNJI particularmente es muy difícil, tanto por las cosas que piden como la cantidad de niños que hay, pero sí, yo creo que no lo hago tan mal.

E: ¿Cuáles son sus virtudes como técnico?

J: A ver mis defectos son: soy muy desordenada, muy desordenada, y se me olvida de repente que son niños chicos con los que trabajo y siempre como que les exijo más y más. Creo que los niños pueden dar más en la medida que uno les va enseñando, uno va abriendo muchas puertas en los niños, por lo tanto, ellos pueden quedarse con el bichito y preguntando más y más y van recepcionando mucha información. Creo que eso está mal, porque les exijo mucho.

E: Esos son sus defectos, ¿y sus virtudes?

J: Creo que tengo bastante tolerancia para el trabajo a presión, porque yo considero que este es un trabajo a presión, porque uno a parte de tener 32 niños a cargo tiene 62 papás encima... papá, mamá, familia, y complicado, donde todos quieren que sus hijos sean el centro de atracción, donde todos quieren que sus hijos sean los principales, que uno le tenga atención a cada uno de ellos, y de repente de verdad que aunque uno se haga el tiempo, no puede, porque yo lo trato particularmente de hacer.

E: ¿Qué percepción tiene de sus pares, técnicos y educadoras?

J: Eh, a ver, yo creo que la directora de este jardín, me valora lo que hago. Creo que con mis pares la relación no es de par a par, creo que ellas no me consideran una par más en el jardín (eso es súper personal lo que estoy diciendo, porque en realidad yo... es lo que yo siento) uno puede tener empatía con las personas, pero... hablando así como de colegas, no creo que ellas me vean como tal.

E: ¿Y cómo se supone que la ven, cómo en una jerarquía más alta?

J: Me da la impresión que ellas se sienten... o sea, yo no sé si el problema será del resto de las compañeras o será mío, pero yo siento que se ven como... inferiores.

E: ¿Qué percepción cree que tienen de usted ellas?

J: No, yo creo que ellas sienten que... aunque nunca me lo han dicho, yo creo que ellas reconocen que yo tengo más capacidad que ellas, o más estudios de repente. A ver, voy a hacer una diferencia, yo creo que estudiar en un colegio técnico no es lo mismo que estudiar en un instituto, por lo tanto, yo creo que ahí es donde se marca la diferencia con ellas en este caso.

E: ¿Se siente aceptada por los niños y por los pares?

J: Yo creo que sí, yo creo que los niños me aceptan, no tengo problemas con ellos, no me tienen miedo, o sea, no hay barreras con los niños y conmigo, yo no siento que los niños tengan como ese miedo de entrar a la sala, como ese miedo a acercarse, independiente de que hay niños que son muy tímidos y que no hablan.

E: ¿Y con los pares?

J: Yo creo que con los pares eh..., sí, puede que haya barreras, yo creo que sí cuesta hacer trabajo en equipo en este jardín, a mí me ha costado con las tías que hay y creo que por todas las explicaciones que di antes, yo creo que hay una barrera... a diferencia entre las otras técnicas del jardín, que no siento que pase eso.

E: ¿En qué situaciones difíciles se ha visto involucrada con sus pares?

J: Eh... a ver, a mí me pasa una cosa particularmente que las tías me cuentan cosas, y por otro lado, en este caso los profesionales de este jardín, me dan su explicación, entonces, quedo como al medio y no sé pa' qué lado tirar, no sé si, obviamente yo siempre voy a estar con las técnicas, porque son mis pares, independiente que tengan o no tengan la razón... en esas situaciones difíciles he estado, que no sé si opinar o no opinar.

E: ¿Y nunca se ha visto en una situación donde sea usted directamente la involucrada?

J: No, nunca... una vez que tuve un problema con la tía... con la auxiliar de aseo, pero bueno yo soy... ellas saben que a mí me gustan las cosas como bien claras, entonces, yo no doy pie tampoco como para verme involucrada en cahuines, no porque yo las arreglo en el momento, al tiro arreglo las cosas, entonces no, no me he visto involucrada en esas situaciones, de los cuatro años que llevo acá, nunca.

E: ¿Cómo se relaciona con las auxiliares?

J: Ah... buena relación, buena relación porque es una relación en realidad momentánea, no es una relación que uno... bueno, uno crea los afectos con las personas, porque uno es un ser humano y va creando afecto con las personas. No somos de la misma área, la relación es mucho más distendida y no hay competencia.

E: ¿Cómo enfrenta los conflictos con sus pares?

J: ¿Cómo?... ah, hablando.

E: ¿Siempre directamente?

J: Siempre directamente. Pocas veces... eh..., o sea en realidad que de los cuatro años que llevo, una vez intervino la directora, pero no por mí, sino que por la otra

persona, porque yo no tengo en ese ámbito problemas. Yo creo que eso va relacionado con la personalidad que uno tiene, y yo no tengo esa personalidad como sumisa que necesita protección, no, yo me las arreglo sola, siempre y cuando tenga la razón.

E: ¿Existe alguna colega a quien admire?

J: No. Porque no hacen cosas innovadoras que a mí me llamen la atención, o ganas de imitar.

E: ¿Qué modo de trabajo tienen sus pares?

J: Eh, pasivos.

E: ¿Considera que a sus pares niños y niñas las comprenden, si les entienden lo que quieren explicar, si aprenden con ellas?

J: Eh..., no sé esa actitud en esa respuesta, pero yo sí creo que les falta una mayor innovación en las actividades y no ser tan sometidas a las planificaciones, porque de repente, no siempre lo que está escrito en el papel se puede llevar a la realidad.

E: ¿Existen situaciones con sus pares que la estresen o tensionen?

J: Sí, las reuniones técnicas.

E: ¿Sólo esa instancia?

J: Sí, porque me carga que la gente no opine, yo creo que todo el mundo tiene opinión y tiene conocimiento. Estamos trabajando en una institución donde hay harta capacitación, donde todos tienen acceso, por lo tanto, yo creo que toda la gente tiene la capacidad de dar la opinión de algo, de un tema que no es algo desconocido.

E: ¿Y todas toman las capacitaciones, o no las toman?

J: La tía las manda de acuerdo a sus intereses o sus capacidades o debilidades.

E: ¿Cómo el curso de primeros auxilios suyo?

J: Claro, ahora voy a ir a uno de mediación en el aula.

E: ¿Eso dónde lo imparten, en la JUNJI?

J: La verdad es que no sé quién está a cargo del curso.

E: ¿Alguna vez la ha hecho sentir mal alguna colega?

J: No.

E: ¿Qué es lo que más le gusta de ser técnico?

J: Mm... a ver, la poca responsabilidad directa que tengo con el trabajo administrativo.

E: ¿Qué es lo que más le gusta de ser técnico?

J: Eh... el trabajo directamente en la sala con los niños.

E: Cuando va a almorzar ¿toma el turno con la gente que se lleva mejor o le da lo mismo?

J: Eh, aquí no hay turnos, por lo tanto...

E: ¿O con quién escoge almorzar?

J: Eh... o sea, uno siempre tiende a querer almorzar con la gente que tiene mayor afinidad o mayor tema de interés, pero en realidad me da lo mismo almorzar con cualquier persona, pero no me gusta almorzar sola.

E: Cuando alguien tiene algún problema personal o profesional ¿se apoyan entre ustedes, con las colegas?

J: Sí, bastante solidarias desde ese aspecto.

E: ¿Ahí quedan de lado los conflictos, todo eso?

J: Todo lo que sea queda de lado y aquí en este jardín se da eso, que si alguien tiene problemas todas están ahí.

E: Qué bueno...

J: Sí, verdad... todas sufren por lo mismo (risas).

E: Si alguna necesita un material y la otra lo tiene ¿lo comparten?

J: Sí. Sí, porque aparte que hay poco material aquí... en todo caso, no queda de otra.

E: ¿Cree que existe rivalidad entre ustedes?

J: Yo creo que rivalidades no... pero yo creo que sí hay un poco de envidia de parte de las capacidades.

E: ¿Va a actividades extraprogramáticas que se realizan en el jardín sólo para el personal?

J: Sí.

E: ¿Le gustan?

J: Sí (en un tono poco convencido).

E: ¿Cree que se lleva bien con todos?

J: Yo creo que sí, me llevo bien con todos, porque todos me hablan y todos me cuentan cosas... sí.

E: Con las personas que no se lleva bien, con las que no se lleva tan bien ¿son indiferentes entre sí?

J: No. Yo converso con todas.

E: ¿Y por qué cree que ocurre eso?

J: Porque somos muy diferentes, además, porque tienen otra visión de la vida ya en aspectos personales. Hay otros ideales políticos... es todo diferente.

E: ¿Usted qué ideal político tiene?

J: Izquierda.

E: ¿Y la tía X es de derecha?

J: Ultra, por eso me carga que pongan la mano en el corazón (refiriéndose al cantar el himno nacional)... por eso le digo que no a los niños.

E: Ya, ahora preguntas de gestión, del área administrativa, de la tía X, la JUNJI, eso... ¿Se siente apoyada por la administración?

J: ... ¿En qué sentido?

E: En el sentido más amplio... si necesita un material, si necesita aplicar un proyecto, si necesita salidas...

J: A ver, puntualmente me siento muy apoyada por la directora en ese aspecto, pero sí creo que en situaciones puntuales cuando yo creo que más la he necesitado... no ha estado.

E: ¿Qué dificultades ha tenido con la administración?

J: Falta de apoyo en algunos momentos.

E: ¿Cómo es la comunicación?

J: Fluida, buena, abierta.

E: ¿Existen dificultades en la comunicación?

J: No, no, porque aquí la directora da la instancia como para que uno vaya a hablar con ella y se exprese... o sea, eso a la tía X le gusta, que uno sea bien clara con lo que quiere y enfrentarlo en el momento.

E: ¿Siente reconocimiento por parte de la administración?

J: Eh... yo creo que aunque no lo digan verbalmente sí hay reconocimiento de sus capacidades, delegando más funciones de las que corresponden.

E: ¿Cómo sería una administración ideal?

J: Una administración ideal... ¿a nivel de organización de la JUNJI o a nivel de cada jardín?

E: De este jardín en particular

J: Yo creo que... bueno, a mí me gusta el modo en que opera esta administración, yo creo que es bastante clara, bastante fluida, sistemática... me gusta, por lo tanto aquí donde estoy es el ideal... para mí, para mí como persona y como trabajadora.

E: ¿La considera ideal?

J: Para mí sí.

E: ¿Cómo considera que es la administración de la institución? (refiriéndose a la JUNJI)

J: Eh... mediocre..., mediocre, primero por no valorar a las trabajadoras, porque no se reconocen, porque creen que en general el ámbito de la Educación Parvularia es muy mal mirado, y no se le da la real importancia... porque independiente de que la cobertura, que las salas cuna y que la Educación Parvularia es la prioridad, inclusive del gobierno, creo que no se le dan ni los recursos ni las capacitaciones, ni nada por el estilo para poder mejorar los aprendizajes.

E: ¿Cómo enfrenta los conflictos con la administración del jardín?

J: No me ha tocado enfrentar ningún conflicto con la administración.

E: ¿Cómo son las relaciones que mantiene con ella?

J: Buenas.

E: ¿Ha vivido situaciones estresantes o tensionantes con la administración?

J: No... espero que no.

E: ¿Cuál considera que es la mayor virtud de la administración?

J: Ordenada y metódica.

E: ¿Cuál considera el mayor defecto?

J: Eh... falta mayor capacidad de observación con sus trabajadores.

E: ¿Considera que la administración es demasiado exigente con su trabajo?

J: Eh... creo que no, creo que exige solamente lo que... o sea, si yo fuera la administración, yo exigiría más.

E: ¿Considera usted que la retribución económica que recibe por su trabajo es la justa?

J: No.

E: ¿Cuánto sería un estimado más o menos de lo que usted considera que debería ser para el trabajo que desempeña?

J: A ver, yo creo que para cualquier persona que trabaja en educación, una persona que está... o sea, ésta no es cualquier profesión. Uno está a cargo de muchos niños y niñas que están en bruto y uno tiene que un poco encauzarlos para el colegio. Yo creo que una persona que trabaja en Educación debería ganar mínimo doscientos cincuenta mil pesos líquidos.

E: ¿Desde técnico hacia arriba?

J: De técnico hacia arriba, pero yo creo que ahí hay que hacer una diferencia, porque yo creo que los técnicos deberían tener un sueldo, y los auxiliares, que para mí es una capacitación en un colegio estudiar párvulos, otro sueldo. Yo creo que deberían hacer la diferencia.

E: ¿Los auxiliares de los cuales habla usted son los que estudian sólo en colegio?

J: Cuarto medio especialidad.

E: ¿Es equitativo el pago que se proporciona a usted y a sus colegas que hacen el mismo trabajo?

J: Aquí todas ganamos lo mismo.

E: ¿Considera usted que el horario de trabajo es excesivo?

J: No, está bien.

E: ¿La administración proporciona un tiempo adecuado para almorzar?

J: Yo creo que debería ser una hora para almorzar.

E: Una hora... ¿y cuánto les dan?

J: Cuarenta y cinco minutos.

E: ¿Cómo reacciona la administración cuando usted se enferma o tiene algún problema personal?

J: ¿Cómo reacciona?... con mucha comprensión, muy comprensiva.

E: ¿Existe permeabilidad para conversar con el equipo directivo?

J: Sí.

E: Si tiene un problema económico ¿puede pedir un aumento?

J: No (risas).

E: ¿Por qué eso no depende del jardín?

J: No depende del jefe directo y tampoco depende de la institución, porque aquí es un sueldo... porque en la JUNJI se trabaja por sistema de grado.

E: ¿Y usted en qué grado está?

J: Veinticuatro, el último casi.

E: ¿Cree que la administración confía en usted?

J: Sí.

E: ¿Y usted le tiene confianza a administración?

J: Mmm... sí (en tono poco decisivo).

E: ¿Cuál ha sido la peor experiencia con algún directivo?

J: A ver, de los años que llevo trabajando creo no tener experiencias traumantes es mi vida laboral, al contrario, han sido bien gratificantes y, además, que he sido súper pegada en las pegas, al contrario... yo he optado por irme de ellas.

E: ¿Cuál ha sido la mejor experiencia con algún equipo directivo?

J: Eh... yo creo que la de este jardín, porque anteriormente trabajé en jardines particulares y esa es otra realidad y particularmente no me gusta.

E: La buena o mala administración ¿depende de las personas o del cargo?

J: Depende de los estudios, de la experiencia, de las actitudes personales que tenga la persona para ejercer liderazgo con las otras.

E: ¿Cree que hay gente que se aprovecha de su cargo?

J: Eh, sí.

E: ¿Acá en el jardín se da ese caso?

J: Eh... yo creo que no.

E: ¿Está conforme con el desempeño de la administración de este jardín?

J: Sí.

E: Que den permiso para llegar tarde, para ir a comprar, para traer al hijo al jardín cuando llega del colegio, etc., ¿es parte de la buena administración?

J: Eh... no, eso no tiene nada que ver con la administración del jardín..., o sea, independiente que ella es la que manda y quien decide quien entra y sale de este jardín, creo que la buena administración va más allá, a un tema de cómo se administran los recursos, cómo mantiene relaciones con la comunidad, cómo se plantea frente a los apoderados, cómo resuelve conflictos, más que ser una persona paleteada.

E: ¿Cómo sería una familia ideal?

J: A ver, yo creo que la familia ideal es aquella que está presente en los aprendizajes de los hijos.

E: ¿Cómo es su relación con los apoderados?

J: Buena.

E: ¿A qué le llama una buena relación?

J: Donde hay comunicación con todo, donde ellos tienen la confianza para acercarse a plantear sus inquietudes y sus molestias.

E: ¿Se siente apoyada por los apoderados?

J: Eh..., yo creo que... lo que pasa es que uno se siente apoyada por los apoderados cuando ellos vienen a dejar a sus hijos acá, tranquilos y se van, porque uno siente que los apoderados sienten la confianza de dejar a sus hijos contigo y uno se siente apoyada por ellos, pero si uno pide ayuda en otro ámbito, creo que fracasan las propuestas.

E: Según su percepción ¿cuál es el rol de los apoderados?

J: Lo que... principalmente de educador y de agente participativo directo en la educación de los niños.

E: ¿Cómo enfrenta los conflictos con los apoderados?

J: A través de una larga conversación, apoyada con la directora del jardín y llevando a un consenso la problemática.

E: ¿Existe respeto hacia usted y sus colegas por parte de los apoderados?

J: Creo que personalmente hay apoderados que no tienen respeto por las personas que trabajan en un jardín infantil. Creo que debería existir una ley donde las agresiones verbales sean sancionadas para esas personas.

E: ¿A usted la han agredido alguna vez verbalmente?

J: Sí.

E: ¿Acá en este jardín?

J: Sí.

E: ¿Y qué hizo?

J: Puse una denuncia en carabineros, porque como no recibí el apoyo que yo esperaba de la administración busqué mi propio apoyo afuera.

E: ¿Cree que los apoderados reconocen su labor?

J: Yo creo que sí.

E: ¿En qué puede darse cuenta de eso?

J: Cuando los papás agradecen a nosotras los logros de sus hijos o los avances que ellos tienen.

E: ¿Existe buena comunicación con los apoderados?

J: Sí, yo creo que sí.

E: ¿Qué percepción cree que tienen los apoderados de usted?

J: Mm... difícil, no podría responder esa pregunta a estas alturas del año, por lo tanto, no sabría como definirlo.

E: ¿Por qué están recién?

J: Sí, porque además este nivel es como... como pa' adentro... no comunican los papás mucho. Ellos llegan y se van.

E: Cuando realiza actividades novedosas o que tienen mayor involucramiento por parte de la familia ¿ellos como reaccionan?

J: En buena acogida... o sea, generalmente son siempre los mismos los que apoyan, pero sí, están ahí, de alguna u otra manera.

E: La conducta de un niño ¿depende de la familia?

J: Yo creo que sí.

E: ¿Los apoderados de este curso son colaboradores?

J: Sí, se podría decir que sí (en tono incrédulo).

E: Cuando hay problemas con un niño y usted le avisa al apoderado ¿este lo toma a bien o a mal?

J: Hay de todo, hay algunos que se preocupan, hay otros que les da lo mismo, hay otros que se molestan, es como... varia la respuesta que ellos tienen.

E: ¿Cree que el jardín le da toda la responsabilidad al jardín de educar a niños y niñas?

J: Sí.

E: ¿Cree que los apoderados aprecian a quienes trabajan con los niños?

J: Yo creo que cada día se ha perdido eso, creo que la gente considera en educación parvularia particularmente, que son nanas las que trabajan y que aquí no hay una cultura de la educa..., o sea, yo creo que socialmente la gente no está acostumbrada a la educación parvularia, yo creo que el jardín responde a la necesidad de la gente de trabajo, pero no como una conciencia de educación en los niños. Aquí los niños no vienen para aprender, aquí los niños vienen para ser cuidados.

E: ¿Qué tipo de reclamos ha tenido de los apoderados?

J: Eh... ¿en mi vida o en este jardín?.

E: En este jardín.

J: He tenido reclamos, porque los niños se han ido con las manos sucias.

E: Ya.

J: He tenido reclamos porque un niño le pegó a otro niño y... o porque niños no se han ido peinados o se quedó una chaqueta o se le perdió el gorro.

E: ¿Y otros reclamos del tipo: usted maltrató a mi hijo, usted no quiere a mi hijo, no le enseña esto?

J: Eh... lo único que ha pasado puntualmente... aquí hubo un problema de ese tipo es que una apoderada manifestaba que en realidad yo no quería a su hijo y yo creo que ella era la que tenía el problema racial, porque en el fondo el niño era muy moreno y ella se sentía como...

E: ¿Discriminada?

J: Discriminada. Pero aquí el niño no molestaba, el niño era un siete, ¡y además que ella iba contra todas las normas que el jardín tiene!

E: ¿El niño le dijo si era de otra nacionalidad o era chileno?

J: Era chileno.

E: ¿Cree que los apoderados creen que los jardines educan a sus hijos?

J: No.

E: ¿Cree que los apoderados ven al jardín como una guardería?

J: Sí.

E: ¿Cree que los apoderados le echan la culpa por las conductas reprochables que tengan sus hijos?

J: Eh... es que en general los niños tienden a imitar las malas conductas que tienen otros niños, entonces, los apoderados piensan que es por culpa nuestra, aunque eso no es así.

E: Algo que quiera usted decir antes de cerrar la entrevista, algo que le interese dejar constancia de eso... de una visión que usted tenga sobre la educación, sobre los niños

J: A ver, qué puedo agregar... creo que hay que cambiar socialmente la visión de lo que es la Educación Parvularia, creo que más que educar a los niños, hay que educar a las familias, porque la familia no tiene conciencia de la educación inicial, creo que en los jardines, particularmente de la JUNJI, se ha perdido el rol social, independientemente que he dicho que la prioridad son las familias pobres, el programa puente, FOSIS, Chile calidad... Chile califica, perdón, creo que ya, en esta comuna no se da, creo que los jardines de la JUNJI pasaron de ser jardines de... en riesgo, pero que es clase media alta la que viene y que por no invertir en la educación de su hijo lo trae a la JUNJI, porque ellos consideran que son una guardería... no consideran que son unos jardines donde los niños vienen a aprender, porque no se comprometen con la educación de su hijo, no responden con las tareas enviadas al hogar, por lo tanto, creo que ahí es donde parte la responsabilidad con sus hijos para aprender, en la estimulación que ellos les dan.

E: ¿Nada más?

J: No.

E: Muchas gracias tía por su tiempo

J: De nada tía, muy buena la entrevista, me gustó mucho (risas).

ENTREVISTA TÉCNICO EN PÁRVULOS 2

Fecha : 21 y 22 de Mayo de 2008.

Hora de inicio : 13:10 hrs.

Hora de término : 13:40 hrs.

(Los horarios fueron los mismos para ambos días)

Duración : Aproximadamente 30 minutos por día.

Lugar : Sala de clases nivel transición menor.

Contexto : La entrevista comenzó cuando la técnico del nivel transición menor terminó de acomodar a niños y niñas de su nivel en las colchonetas para dormir. En ese momento comenzó de inmediato la entrevista, y terminó cuando llegó la manipuladora de alimentos con la colación de la técnico. La entrevistada accedió a la entrevista de buena voluntad y con disposición. Ésta se desarrolló casi sin interrupciones de otras personas y con muy buen ánimo por parte de la técnico, quien está dispuesta a ayudar en todo momento.

E: entrevistadora.

M: inicial que se le otorgó a la entrevistada.

E: ¿Cuándo considera que un niño y niña se porta bien?

M: Cuando siguen las órdenes que la tías les da.

E: ¿Por qué considera eso?

M: Porque encuentro que si el niño se porta bien, usted dándose un fundamento y se da cuenta de que el niño lo hizo, para mí él se porta bien.

E: ¿Cuándo cree que un niño se porta mal?

M: Cuando no acata las órdenes de la tía, cuando no trabaja en una actividad, cuando él hace lo que quiere en la sala.

E: ¿Y por qué considera?

M: Porque encuentro que él no tiene como niño, no tiene la capacidad suficiente para poder actuar en la actividad que uno le... que uno le está... le está tratando de... de aplicar.

E: ¿Cómo maneja a este tipo de niño que se porta mal?

M: Trato de mantenerlo ocupado.

E: ¿Qué normas cree que son importantes para que los niños aprendan?

M: Qué normas serían importantes para que los niños aprendan... eh..., primero los valores, lo que decía recién, los valores eh... los hábitos higiénicos, y el respeto entre sus pares.

E: ¿Cómo se relaciona con los niños?

M: Yo creo que me relaciono bien con los chiquillos, tengo una buena acogida con ellos y... y yo también hacia ellos, o sea no... mutuamente tenemos un buen feeling con los chiquillos.

E: ¿Qué valor desarrolla usted en los niños?

M: El respeto entre... entre sus pares.

E: ¿Sólo eso?

M: Sólo eso.

E: ¿Cómo sería para usted un niño ideal?

M: Yo creo que no hay niños ideales, para mí, para mi punto de vista no tengo niños ideales, o sea para mí en general todos son el mismo nivel de... entre los niños y los niños... no tendría uno ideal.

E: ¿Con qué niños o niñas le es más agradable trabajar?

M: Por supuesto, uno siempre se siente más agradable con el niño que siempre está interesado en aprender, en saber... con ese niño me gusta trabajar.

E: ¿Existen situaciones con los niños o con las niñas que la estresen o la tensionen?

M: A veces. De repente uno viene de afuera con... con mucho peso de su casa... o el día anterior mucho peso de trabajo, y hay días que uno amanece... amanece, amanece de malas.

E: ¿Alguna vez algún niño o niña la ha hecho sentir mal?

M: No, nunca.

E: ¿Cómo enfrenta los conflictos con los niños?

M: ¿Entre ellos?

E: Claro.

M: Trato de que... de aclarar el problema que sucedió, o sea, si uno le pega a otro preguntar qué sucedió y tratar de que ellos se pidan disculpas y no haya problemas entre los pares.

E: ¿Y alguna vez le ha tocado un conflicto usted con un niño?

M: ¿Un niño conmigo?

E: Sí.

M: Sí, una vez.

E: ¿Y qué hizo?

M: Me botaron los lentes... ¡pá!, me pegó una cachetada.

E: ¿Y qué hizo?

M: Hablé en voz alta, que eso no se hacía, y todo el resto del grupo quedaron en silencio, y después lo tomé y lo llevé a la oficina... fue... fue eso lo que hice, fue de los años de trabajo lo único que me ha pasado.

E: ¿Esa sería la única situación conflictiva que le ha tocado vivir?

M: La única conflictiva, sí.

E: ¿Qué hace cuando un niño o niña no respeta la autoridad?

M: Se va a la oficina, a conversarlo con la directora.

E: ¿Alguna vez la ha golpeado o faltado el respeto de alguna manera algún niño o niña?

M: No. La única vez cuando me pegó y me botaron de una cachetada los lentes, fue la única vez, no hubo otra.

E: ¿En cuantos años de trabajo que lleva usted?

M: Hace... siete años de trabajo que llevo.

E: ¿Qué es para usted la disciplina?

M: Para mí la disciplina es que el niño acate las órdenes que la tía le da o que el adulto le da, para mí eso es la disciplina.

E: ¿Se puede trabajar sin disciplina en un curso?

M: No. No se puede trabajar sin disciplina, o sea...no, no se lograría lo que uno quiere hacer con ellos.

E: ¿Usted cree que no existe alguna otra estrategia para... que pudiera suplir la disciplina, o alguna otra forma de trabajo?

M: Yo creo que hay, no la he... en mi caso no la he encontrado. Para mí la disciplina es que la cosa funcione bien conmigo, pero no he buscado otra opción.

E: ¿Cómo disciplina a los niños?

M: ¿El método de trabajar... de hacer alguna actividad dice usted?

E: Sí.

M: Bueno, se le explica la actividad, se le pasa el material, y mientras la tía va pasando el material o recopilando lo que hay que hacer los siento derechos, con las manos en las rodillas y para mí eso es una disciplina.

E: Ya.

M: Alguna manera de que los chiquillos no se desordenen.

E: ¿Cuándo no quieren hacer caso, qué hace?

M: Los tomo, los saco del grupo y los dejo sentados en una silla, que piensen que... lo que estaban haciendo no era bueno... o sino, los tomo, los llevo de la cuarta, tercera vez que se les ha llamado la atención y se van a la oficina.

E: ¿Cuándo encuentra que los niños son obedientes?

M: Cuando acatan las órdenes que la tía les da.

E: ¿O sea cuando cumplen todo lo que usted dice?

M: Claro, cuando cumplen lo que yo digo.

E: ¿Qué hace usted cuando un niño se porta bien?

M: Lo acojo, le doy besos, abrazos, o les doy un premio, que para ellos es una estrellita, una carita feliz... es un premio para ellos.

E: ¿Cree que cuando uno pone a un niño como mal ejemplo los demás niños no hacen lo que hace él?

M: Yo creo que no sería lo favorable poner a un niño como mal ejemplo alrededor del grupo, porque la autoestima del niño quedaría por el suelo.

E: Y cuando pone a un niño como buen ejemplo, ¿los demás niños lo imitan?

M: Sí. El niño dice usted que se porta bien... para mí... no los pongo como ejemplo, sino le digo yo... el rey, el príncipe, el que siempre se porta bien.

E: Cuando le dice más de dos veces a un niño que haga algo y no lo hace ¿qué hace usted?

M: Ahí, automáticamente cuando él no acata mi orden, cuando se le dice una vez, dos veces, tres veces, prefiero sentarlo solito, o mantenerlo ocupado en otra... en otra... en otra cosa, cosa que no desconcentre al resto del grupo.

E: Ahora preguntas sobre sus pares, sus colegas... ¿Cómo sería un ideal de técnico o de educadora y por qué?

M: Yo pienso que en el trabajo no tenemos... no somos el ideal de técnico o el ideal de educadora, porque somos seres humanos y también tenemos errores, pero sí trato de hacer yo mi trabajo eh... bien.

E: Ya. ¿Cómo sería para usted un anti ideal de técnico o de educadora?

M: Una técnico que maltrate a un niño o una educadora que maltrate a un niño sería para mí...

E: ¿Pero físicamente?

M: Pero físicamente, y psicológicamente, porque a veces uno puede que se equivoque en las palabras que use con un niño y el niño queda mal.

E: ¿Y por qué encuentra eso?

M: Encuentro de que no... no debería estar con niños. La persona que reacciona de esa forma, que sea un anti técnico o un anti educadora, no debería estar trabajando con niños.

E: ¿Cómo se ve usted a sí misma en su trabajo?

M: Cómo me veo yo...me gusta cumplir con mi trabajo, me gusta cumplir con las planificaciones que nos dejan... me gusta también, innovar, o sea, no siempre hacer

lo mismo, eh... trato de traerles nuevas opciones a los chiquillos para poder trabajar... así me veo yo.

E: ¿Cuáles son sus defectos y virtudes como técnico?

M: Mis defectos... bueno, mis defectos es que soy... malhumorada, no... cuando no me funciona algo eh...me molesto, me molesto con facilidad, lo demuestro con el rostro. Y mis virtudes... me considero una persona siempre dispuesta a colaborar a mi compañera que necesita, me considero una buena amiga también...una buena persona... esas son mis virtudes.

E: Usted que es una buena amiga con sus compañeras, ¿cómo definiría a una buena amiga?

M: Eh... ¿Cómo defino a una buena amiga?...siempre estando ahí cuando... cuando la persona que considero yo mi amiga me necesite... si ella me va a contar algo privado trato de no divulgarlo, tener una confianza mutua entre ambas, esa es eh... considero yo tener una buena amiga.

E: ¿Qué percepción cree que tienen de usted?

M: ¿Qué percepción?... nunca, nunca, nunca me había dedicado a pensar que... como me veía la gente de alrededor mío...no... no sé como me ve el resto.

E: ¿Qué percepción tiene usted de sus pares?

M: ¿En general, o...?

E: Claro

M: Mire, en general, tratando... hablando de un equipo de trabajo, encuentro que... funcionamos bien, como equipo de trabajo, pero... hay ciertas debilidades que de repente uno no... no concuerda con la gente.

E: Ya... ¿y cómo las definiría a ellas como personas, como profesionales?

M: Como personas, no encuentro que sean ellas excelentes como, como para uno entablar una confianza, y en trabajo... eh... yo creo que todo ser humano nos equivocamos, pero uno no... no acepta... no acepta la equivocación del compañero de al lado, pero... bueno, uno tiene que vivir la vida como venga no más.

E: ¿Se siente aceptada por los niños y por los pares que tiene acá en el jardín?

M: Yo creo que sí, me siento aceptada, o sea... uno nota, lo nota en la forma como te reciben cuando tú llegas, en la forma cuando uno de repente falta o se enferma, se preocupan por uno... como... al regresar como estamos... sí, creo que sí.

E: ¿En qué situaciones difíciles se ha visto involucrada con sus pares?

M: En este jardín no... ahora, ahora así, en la actualidad, ahora en este momento, sí me he visto en situaciones difíciles de conversarlo con ella, de esclarecerlo, pero pienso de que la cosa no, no funciona...

E: ¿Y podría contar el... el problema, sin decir qué persona...?

M: Eh... como que no se trabaja en equipo, ese es el problema que yo veo, porque yo estoy acostumbrada a trabajar con gente que... que trabaje en equipo con uno... que está ahí con uno...pero yo en este momento, yo me encuentro sola en la sala, encuentro de que no estoy apoyada por esa persona... yo creo que las actividades que ella planifica, son actividades que ella propone y no las actividades que uno propone, o sea... no se hace lo que uno..., las ideas que uno le da, como que no se hacen.

E: ¿No se consideran?

M: No se consideran.

E: ¿Y qué respuesta da ella cuando usted le da una opinión de una actividad...?

M: Eh... ya tía, lo vamos a hacer, o... no hay necesidad, como que... como que no agarrara.

E: ¿Cómo se relaciona con las auxiliares de este jardín?

M: Bien.

E. ¿Con todas?

M: Con todas.

E: ¿Usted tiene trato de amistad o de trabajo, cómo es?

M: Es de trabajo, de trabajo... hay una sola persona de que yo la considero amiga... aparte de ser compañera de trabajo es mi amiga.

E: ¿Y qué requisito... o sea, qué tiene ella que no tengan las demás auxiliares?

M: ¿Qué tiene ella que no tengan las demás?. Eh... me entrega confianza... la encuentro una excelente persona... como amiga no me falla.

E: ¿Cómo se relaciona con las técnicas del jardín?

M: Bien fíjate, bien... encuentro que yo me relaciono bien con ellas... ahora ellas conmigo no..., no sé... es que es poco lo que compartimos nosotros como técnicos... en la mañana llegamos a la sala, y después, si llega la hora de irse...chao tía, entonces, no es mucho lo que compartimos, lo que conversamos.

E: ¿Cómo se relaciona con las educadoras del jardín?

M: ...me siento a gusto.

E: ¿Cómo enfrenta los conflictos con sus pares?

M: ¿Cómo los enfrento?... trato, trato de no tener conflictos, no me gusta tener conflictos con mi equipo de trabajo, entonces. siempre trato de esquivarlos, trato de no involucrarme en los conflictos.

E: ¿Existe alguna colega a quien usted admire?

M: Sí.

E: ¿Y por qué la admira, qué características tiene?

M: La encuentro que es dinámica... encuentro de que tiene hartas habilidades, eh... me gusta como trabaja también con los chiquillos, y en general... no es mala técnico, no es mala técnico.

E: ¿Qué modo de trabajo tienen sus pares?

M: ¿O sea el equipo de trabajo dice usted?. Yo no sabría decirle tía, porque... yo prácticamente no salgo mucho de la sala, entonces, no veo como es el modo de trabajo de ellos con los chiquillos.

E: ¿Y lo que usted ve afuera, son muy... disciplinan mucho..., son muy permisivas...?

M: Sí... están en el medio diría yo...yo diría que término medio.

E: ¿Y le gusta como trabajan?

M: Sí... hay una sola persona que no me gusta como... como, como, funciona, pero a lo mejor con los chicos puede que funcione bien..., pero con los grandes creo que no, creo que ahí no tiene los mismos gustos de trabajar con bien... grandes.

E: ¿Cree que sus pares, y niños y niñas la comprenden?

M: Sí, yo pienso que sí...

E: ¿Por qué?

M: Porque... cuando uno tiene un problema o cuando llega media decaída, bajoneada, siempre están mis pares ahí preocupados, en general entre todas, entre todas siempre estamos ahí apoyándonos, si una tiene problemas... o la otra está enferma...siempre nos apoyamos mutuamente... y con los chiquillos, yo creo que los chiquillos también son preocupados por uno... ellos son los primeros que notan cuando uno viene..., viene mal de la casa... y yo creo que sí, que con los chiquillos igual.

E: ¿Existen situaciones con sus pares que la estresen o la tensionen?

M: No, con mis pares no, excepto no agarrar, o sea, si las cosas pasaron, que se queden ahí no más... o sea ya no estresarme más, si la cosa funciona, funciona, si la cosa no funciona, no funciona no más.

E: ¿Qué es lo que más le gusta de ser técnico?

M: ¿Qué es lo que más me gusta de ser técnico?, bueno, lo primero es trabajar con los niños, yo creo que si... si soy técnico y estudié es porque me gustan los niños, me gusta trabajar con ellos, me gusta enseñarles, y si estuviera acá y no me gustara, lo mejor... volar po', o sea no... no seguir, porque si uno no tiene dedos pal' piano.

E: ¿Y qué es lo que menos le gusta de ser técnico?

M: Que es lo que menos me gusta, eh... el aprovechamiento de los papás, eso es lo que no me gusta, mucho... piden mucho... y no se dan cuenta de la clase de niños que ellos tienen po', o sea... si un niño es inquieto en su casa, en todos lados va a ser inquieto, y supuestamente que si usted le está enseñando normas, el niño tiene que

aprender las normas y los papás no aceptan...que uno le enseñe buenas normas a los chiquillos... no aceptan que a los niños se les levante un poco la voz.

E: ¿Cuándo va a almorzar toma el turno con la gente que se lleva mejor o le da lo mismo?

M: Me da lo mismo, me da lo mismo almorzar con quien sea, porque al final de cuentas... eh... uno teniendo hambre va a tener que almorzar con quien... (Risas de ambas)... con quien se siente... pero no, fíjese, trato, trato siempre tía de que la persona que me incomoda, siempre trato de no... de no agarrarla... ¡trato! De tener una buena relación, me caiga bien o no, me caiga mal, siempre trato de tener una buena relación.

E: Cuando alguna tiene un problema personal o profesional acá ¿se apoyan entre ustedes?

M: ¿Entre las técnicas?

E: Entre todas.

M: Entre todas, sí.

E: ¿Siempre hay apoyo?

M: Siempre hay apoyo. Cuando los jardines son chicos tía siempre hay apoyo, pero cuando los jardines son grandes, ahí es como más complicado, porque siempre cuando los jardines son más grandes y hay más personal, siempre hay un grupo no más, que siempre se apoyan entre ellas, pero cuando los jardines son chicos como éste... se nota más el apoyo, desde la cabecilla hasta abajo, se nota más el apoyo.

E: Si alguna necesita un material y la otra lo tiene ¿lo comparten?

M: Sí, se comparte, generalmente todos los materiales se comparten.

E: ¿Cree que existe rivalidad entre ustedes, técnicos o educadoras?

M: Yo no lo he visto, no lo he visto.

E: ¿Va a actividades extraprogramáticas que se organizan en el jardín sólo para el personal?

M: Aquí es poco lo que se hace, pero... cuando hay cumpleaños, eh...hacemos salida para afuera... siempre participamos todas, siempre participamos todas... nunca se deja de ir.

E: ¿Lo pasa bien en esas salidas?

M: Sí, se pasa bien.

E: ¿Cree que se lleva bien con todas?

M: Yo creo que sí... porque nunca he tenido problemas en general con las técnicas y con el resto... yo creo que sí.

E: Y con las personas que no se lleva bien, o sea, con las que no se lleva tan bien, ¿es porque son iguales o porque son diferentes?

M: Yo creo que depende del carácter que tenga cada una tía, porque de repente uno se puede llevar muy bien con esa persona, y el carácter de ella lo echa a perder todo..., o sea, son actitudes, que a lo mejor no es que yo le tenga mala, sino que son actitudes que ella muestra que incomodan.

E: ¿Y cómo definiría usted a esa persona con la que tiene mayores roces?

M: ¿Cómo definiría?, yo la defino como una persona eh... cuando mira así a la gente pienso de que... ella es el poder y el resto tiene que obedecer, pienso de que... como que le faltara más... más ética, decirle las cosas a la gente, acercarle y decirle las cosas, tener tono... no..., no es llegar y decir las cosas no más, o sea, pensar antes de hablar, porque ella no sabe como va a reaccionar la persona que está a su alrededor.

E: ¿Usted encuentra que ella hace abuso del poder que tiene?

M: Sí.

E: ¿Y cómo se siente usted en esa situación?

M: Mal po' tía, uno se siente incómoda, ¿por qué me siento incómoda?, porque si uno tenía, eh... otra persona que trabajaba con usted y con esa persona era un buen equipo de trabajo, se trabajaba, se conversaban las cosas, no habían esos tipos de roce o... o esas palabras que ella usa... lógico que uno se va a sentir mal, porque uno venía con otro ritmo de trabajo, y como que se siente dueña del poder, del hecho de que ella es una educadora, eh... va a pasar a llevar a todo el mundo, son esas actitudes las que no me gustan, me desagradan.

E: ¿Usted se siente desvalorizada por esa persona?

M: A veces sí.

E: ¿La ha humillado con palabras, con gestos?

M: Con gestos, con gestos y... y... molestan po', molestan, molestan, los gestos molestan, las, las las miradas que ella hace... molestan.

E: ¿Y le ha gritado ella alguna vez a usted?

M: No me ha gritado, pero ha tomado actitudes desagradables, como que... ella es la que me manda y yo tengo que obedecer.

E: ¿Y delante de los apoderados ella ha tratado como de descolocarla...?

M: Eh...delante de una técnico.

E: ¿Y qué hizo usted?

M: Fue un caso tan raro tía, estábamos en la fiesta de... la JUNJI y viene ella, tiene una bolsa en la mano y me dice: tome esa bolsa, me dijo y vaya a guardarla... y había una mesa, podía haberlo dejado en la mesa... ahora si quería que la guardara cómo no fue ella, entró a la sala y la guardó, entonces son esas actitudes como que... da la impresión que yo fuera su nana.

E: Claro.

M: Entonces incomodan. O cuando se van a hacer actividades y se hacen las actividades que ella dice y nosotras quedamos plop, porque son actividades que no se conversaron en, en una reunión técnica, entonces, ella las hizo como ella vio, como estimó conveniente... y uno queda así plop, entonces, qué hago...entonces, al final de cuentas yo creo que no es solamente conmigo el problema, porque molesta... incomoda.

E: ¿Y la directora cómo reacciona, ella sabe de ese comportamiento que tiene ella?

M: Yo no sé si lo sabrá tía, pero yo creo que hay mucha gente que ha ido a conversar y la tía... le baja el perfil, le baja el perfil y... da la impresión que ella le diera el favor a ella.

E: ¿Usted encuentra que existe preferencia hacia esa persona?

M: Que existe preferencia.

E: ¿Y a qué cree usted que se deba esa preferencia?

M: No sabría decirle tía, y no la veo yo no más, sino que también...

E: ¿Se siente apoyada por la administración?

M: Sí, me siento apoyada, sí.

E: ¿En qué casos por ejemplo ha sentido el apoyo de la administración?

M: En un problema personal me encontré muy apoyada por ella, no me encontré sola en mi equipo de trabajo, encontré que todo el mundo estaba preocupado por mí... entonces, encuentro que sí me encuentro apoyada por mi equipo.

E: ¿Qué dificultades ha tenido con la administración?

M: Ninguna.

E: ¿Cómo es la comunicación que existe entre ustedes?

M: Buena.

E: ¿Existen dificultades en la comunicación?

M: No, no hay dificultades.

E: ¿Siente reconocimiento por parte de la administración hacia usted?

M: Sí.

E: ¿Cómo qué cosas le han dicho, por ejemplo?

M: No... cuando uno de repente hace actividades en la sala, eh..., o... crea algo nuevo en la sala... siempre la están... no felicitando, sino demostrándoselo en otras palabras, en otras formas, así que me siento yo apoyada en eso.

E: ¿Cómo sería una administración ideal?

M: Es difícil, no siempre las cosas se van a dar como uno quiere... siempre se van a dar como el que manda arriba... entonces es difícil tener una administración ideal.

E: Pero lo mejor que puede ser una administración... si usted tuviera que crear una administración que fuera lo mejor posible ¿cómo lo haría?

M: ¿Cómo lo haría?... aumentaría el sueldo (risas)... es lo primero que haría tía... como administradora me la jugaría por mi gente, me la jugaría...hay como algo... algo errado ahí, que de repente por ser los días administrativos eh... no los da como uno los quiere, los da como ellos quieren.

E: ¿Ellos disponen del tiempo?

M: Claro...ellos disponen del tiempo...es la única falla que yo encuentro como... en la administración.

E: ¿Cómo considera que es la administración de la institución?

M: No sabría decirle, porque yo me meto muy poco en... en saber, en averiguar de la administración de la institución, pero mucha gente reclama de los sueldos.

E: ¿Y por ejemplo, ellos se manifiestan como... con abuso de poder, con autoritarismo...?

M: No, ahí no.

E: ¿Cómo enfrenta los conflictos con la administración?

M: Yo no he tenido nunca un conflicto con la administración, y pretendo no tenerlos nunca tampoco.

E: ¿Cómo son las relaciones que mantiene con la administración?

M: Buenas.

E: ¿Ha vivido situaciones tensionantes o estresantes con la administración?

M: No, no he vivido ninguno de los dos puntos de vista.

E: ¿Cuál considera que es la mayor virtud de la administración?

M: Eh..., el escuchar a la gente po'...porque siempre están las puertas abiertas para que uno comente su inquietud... o... algún problema que tenga en las salas de aula.

E: ¿Cuál considera que es el mayor defecto que tiene la administración?

M: El mayor defecto... ¿cuál podría ser? eh.... la desigualdad... en los baños.

E: Ya... ¿qué es lo que pasa en los baños?

M: Hay dos baños, uno para las técnicas y otro para las educadoras y... creo que no es justo, porque todos somos seres humanos y deberíamos ocupar el mismo... el mismo prestigio, o sea... el mismo baño prácticamente.

E: ¿Considera que la administración es demasiado exigente con su trabajo?

M: Sí, nos exigen harto... encuentro que ella es demasiado exigente, piden mucho en aula...muchos papeles, aparte de hacer una decoración, trabajar con los niños... entonces, nos falta tiempo, es mucha la exigencia.

E: ¿Considera usted que la retribución económica que recibe por su trabajo es la justa?

M: No, es poco.

E: ¿Podría decir cuánto recibe?

M: Eh... ciento cuarenta... el mínimo casi.

E: ¿Y cuánto considera usted que sería lo justo para lo que hace?

M: Unas trescientas lucas po' tía (risas). Yo creo que sí... con trescientos, con el trabajo que hacemos todas las técnicas, porque... no es por desmerecer a la educadora, pero la que está siempre en aula es la técnica, y uno es la que se lleva todo el trabajo.

E: Es harto el trabajo...

M: Es harto el trabajo.

E: ¿Es equitativo el pago que se proporciona a usted y a sus colegas que hacen el mismo trabajo?

M: Yo no sabría decirle cuánto están ganando las otras chiquillas, si ganan lo mismo que yo.... Pero pienso que es equitativo.

E: ¿Considera usted que el horario de trabajo es excesivo?

M: Sí... muchas horas de trabajo, deberíamos salir a las cuatro y media junto con los chiquillos y volar, no hasta las cinco veinte.

E: ¿Y qué hacen en ese rato que quedan solas?

M: A las cinco y después de que los chiquillos se van nos dedicamos a ordenar un poco la sala, si alcanzamos a preparar material, preparamos el material...en eso nos, nos, nos... las pocas horas que quedan... nos quedamos en esas cosas.

E: ¿Y se ocupan esas horas para eso o en otra cosa?

M: A veces... se ocupan en preparar materiales, o a veces nos juntamos con las tías en una sala a conversar, a... a liberar un poco todo lo que tuvimos en la mañana.

E: ¿La administración proporciona un tiempo adecuado para almorzar?

M: Yo encuentro que no, el tiempo es poco tía.

E: ¿Cuánto le dan?

M: Empezamos a la una y media, entre una y media y un cuarto para las dos... hasta las dos... es casi media hora.

E: ¿Cuánto considera que sería lo justo?

M: Y creo que como una hora de colación... porque uno no come po' tía... usted ve que aquí uno está sentada comiendo, mirando a los niños si duermen o no duermen, si está molestando al compañero... uno no come tranquila.

E: ¿Ustedes comen en la misma sala o tienen otro lugar?

M: En la misma sala, en la misma sala.

E: ¿Cómo reacciona la administración cuando usted se enferma o tiene algún problema personal?

M: Eh... llega una alumna en reemplazo, o la tía ve que es lo que hace, si saca una de sala para venir a apoyar, o se queda la educadora en la sala sola.

E: ¿Usted se siente comprendida cuando le ocurre un problema, o no... por parte de la administración?

M: Mire, yo me encuentro comprendida cuando tengo algún problema o cuando me enfermo... en esa parte no tengo rollos con la administración.

E: ¿Existe permeabilidad para hablar con el equipo directivo?... o sea, ¿es accesible?

M: Sí, es accesible, se puede conversar.

E: ¿De buena manera?

M: De buena manera.

E: ¿Le tiene confianza a la administración?

M: Sí... o sea, confianza plena, plena no, pero uno confía en la administración, porque hay cosas que uno hace en la sala o que ocurren en la sala y no... no las cuenta todas po', siempre hay cosas que uno se guarda para uno no más.

E: ¿Usted tiene algún roce con personal de la JUNJI a quien le hagan saber propuestas, o que están desconformes con algo?

M: Mire, ahora con la nueva ley que hay, de abuso, de maltrato laboral, la gente se está acercando mucho más ahora a la JUNJI para plantear sus problemas.

E: ¿Usted lo ha hecho?

M: No lo he hecho nunca, pero yo creo que si da la posibilidad, de que uno se vaya a quejar por algún problema que está funcionado mal o, o es abusada laboralmente, uno tiene que acercarse y plantear su problema.

E: ¿Cuál ha sido su peor experiencia con algún directivo?

M: Mire, yo empecé en otro jardín JUNJI, y el trato que tenía ese director con todos en general, no era bueno. Él trataba muy mal a su personal... esa fue una mala experiencia, porque uno no trabaja tranquila, trabaja bajo presión, trabaja siendo observada, eh... no se siente grata uno en un lugar así, esa fue mi peor... mala, mala experiencia.

E: ¿Y acá, ha tenido en este jardín...?

M: Aquí no, aquí gracias a Dios, uno trabaja tranquila, uno trabaja sola, no se siente observada, se siente apoyada. Cuando uno tiene problemas con los apoderados uno se siente apoyada, yo al menos me he sentido apoyada.

E: ¿Y cuál ha sido su mejor experiencia con la administración o con algún directivo de acá?

M: ¿Mi mejor experiencia?, eh... yo creo que no es necesario tener mi mejor experiencia tía, porque uno la experiencia la va ganando durante el trayecto del año, cuando uno va trabajando, no, no podría decir que tenga una gran experiencia...pienso que uno entrando a trabajar aquí en la JUNJI es una experiencia nueva, pero después de, creo que no, no tengo más experiencias laborales.

E: ¿Pero hay algo que usted haya vivido acá con el equipo directivo, algo bonito que se haya dado?

M: Ah... sí, sí, haber trabajado con una educadora muy buena, eh... para mí fue agradable.

E: ¿Y ella está acá todavía?

M: No, ella se fue, se fue, y... y me ha costado asumirlo.

E: La buena o mala administración ¿depende de las personas o del cargo, según usted?

M: ¿De la administración dice usted?, yo creo que depende de la persona, porque si la persona, como persona humana es mala, la administración funciona mal, y de partida funcionando mal la administración, funciona todo mal po', no habría un equipo de trabajo, eh... no habría las instancias tampoco de acercarse a la administración y comentar nuestros problemas, nuestras inquietudes, teniendo una mala administración. Como le decía recién, en el jardín "X" que yo estuve trabajando no daban la opción para uno acercarse y comentar la inquietud que nosotros teníamos en sala, no daba las instancias, no daba la cabida, porque no era una persona humana.

E: ¿Usted encuentra que la administración de acá es humana?

M: Yo creo que sí, para mí es humana, porque yo problema que he tenido, siempre me acercado a ella y me ha dado solución... o no solución, pero me ha sabido escuchar.

E: Que den permiso para llegar tarde, para ir a comprar, para traer el hijo al jardín cuando llega del colegio, etc. ¿es parte de la buena administración?

M: Es parte de la buena administración.

E: ¿Y acá dan permiso para eso?

M: Acá dan permiso para eso, dan permiso cuando usted necesita ir a comprar o cuando necesita hacer un trámite, eh... ella trata de acomodar siempre los, los permisos... si uno necesita hacer un... póngale un trabajo, un... trámite en la mañana, y ella le dice: en la mañana no puedo, pero sí puedes ir en la tarde, uno va

en la tarde, siempre trata ella de acomodar los permisos, de acomodarlos a días administrativos, para poder hacer uno su... su trámite personal.

E: Ahora las preguntas de usted con los apoderados. ¿Cómo sería para usted una familia ideal?

M: ¿Hablando laboralmente, aquí los chiquillos en la sala dice usted?

E: Claro.

M: Eh..., que participen en las actividades, que... nos coopere con el material que nosotros pedimos, que esté preocupada por su niño, eso para mí es una familia ideal

E: ¿Cómo es su relación con los apoderados?

M: Yo creo que buena, pero es muy poco lo que yo converso con los apoderados, no tengo tiempo como para conversar con ellos, sí soy educada, los chiquillos, cuando los papás llegan, buenas tardes, buenos días, no de conversar con ellos en la sala, trato de que la educadora converse con los papás.

E: ¿Ella es la que se encarga de todo eso?

M: Ella es la que se encarga de todo eso.

E: ¿Se siente apoyada por los apoderados?

M: Es difícil decir si uno se siente apoyada por los apoderados, porque prácticamente los apoderados siempre están viendo el detalle de nosotras, dónde nos equivocamos para... para reclamar, entonces, es difícil decir: sí, me siento apoyada por los apoderados.

E: ¿O sea, más bien son padres que critican la labor?

M: Claro po', más critican que apoyan.

E: Según su percepción ¿cuál es el rol de los apoderados?

M: Educar bien a un niño.

E: ¿En cuanto a qué, por ejemplo?

M: Eh..., que le enseñe hábitos, eh..., que le enseñe normas, ese sería el rol de, de un apoderado.

E: ¿Y considera que los apoderados están cumpliendo bien su rol?

M: Algunos no, algunos no.

E: ¿La mayoría o la minoría?

M: La mayoría, la mayoría no.

E: Y eso, por ejemplo, los papás que no cumplen bien su rol ¿después se nota acá en la sala, en lo que saben los niños o en lo que no saben?

M: Claro, se nota. Y después saliendo de aquí también se nota en el colegio po' tía, y ahí es cuando viene el gran problema, porque los chiquillos de aquí... póngale aquí hay un niño que es inquieto, es inquieto, inquieto de verdad, y la mamá a lo mejor

vive preocupada por el niño, pero... no lo lleva a un especialista para ver qué problema tiene el niño, y después cuando van al colegio se dan cuenta que sí el niño, sí necesitaba un especialista, porque hemos tenido casos, que los niños de acá han sido pero... no prestan atención, no aprenden, y después entran al colegio y ahí se dan cuenta de que el niño estaba con problemas.

E: ¿Cómo enfrenta los conflictos con los apoderados?

M: Lo primero que hago, los escucho, les digo: si tiene algún problema, vaya a la oficina, vaya a consultarlo allá.

E: ¿Usted nunca les da una respuesta?

M: Nunca les doy una respuesta, porque es mejor evitar tía, si uno les da una respuesta, puede que la respuesta sea errónea, sea equivocada y después eso... van a la oficina y dicen: la tía me dijo esto, esto, esto otro y...no debería haberlo dicho, entonces, prefiero mejor, si el apoderados viene con una queja, lo mando directo a la oficina.

E: ¿Alguna vez ha tenido algún conflicto que pase a mayores, a gritos, a golpes o algo así?

M: Me cambiaron de un jardín por causa de un apoderado.

E: ¿Qué pasó?

M: Me acusó de que yo había mechoneado a un niño, a dos niños, y me tuvieron que cambiar de jardín, por causa de ese apoderado, pero después se dieron cuenta que no había sido así po', pero ya era tarde, ya me habían cambiado.

E: ¿Existe respeto hacia usted y sus colegas por parte de los apoderados?

M: Hay apoderados que no tía, hay apoderados que creen que uno es nana, cree que el niño llegó acá y el niño tiene que ser cuidado, tienen que darle comida en la boca, hay que hacerle esto, hay que hacerle esto otro... creen que somos las nanas, no que estamos educando para que ellos aprendan.

E: ¿Cree que los apoderados reconocen su labor?

M: En general no todos, porque hay algunos apoderados que sí reconocen, le dan las gracias a uno, como hay otros que no po'.

E: ¿Existe un reconocimiento distinto hacia usted y hacia la educadora?

M: Nunca me... nunca me he percatado de eso tía, si hay algún reconocimiento especial entre la educadora y yo, nunca... nunca me he percatado, pero con la educadora anterior que yo trabajaba, siempre... la educadora me colocaba siempre adelante de que...yo hacía esto para los chiquillos, yo era muy buena para los chiquillos, eh... y los apoderados como que se sentían gratos a que yo estuviera con ellos.

E: ¿Se sentía reconocida?

M: En ese momento yo me sentía reconocida, ahora no.

E: ¿Existe buena comunicación con los apoderados?

M: No, no hay comunicación con los apoderados, es el buenas tardes, buenos días y... y nada más.

E: ¿Qué percepción cree que tienen los apoderados de usted?

M: No sé qué percepción recibirán ellos de mí... no sabría decirle, porque aquí los apoderados llegan: hola tía, el niño comió, cómo está... y nada más po', entonces, no sé qué percepción recibirán ellos, si me encontrarán que soy una buena tía, si me encontrarán que no estoy apta para estar con los chiquillos, no...

E: ¿Nunca han dicho nada de usted en la administración?

M: No.

E: ¿Nunca le han llegado quejas?

M: Nunca me han llegado quejas

E: Cuando realiza actividades novedosas o que necesitan un mayor involucramiento por parte de la familia, ellos ¿cómo reaccionan?

M: Aportan, pero la gran mayoría no, es como... la mitad del grupo aporta.

E: ¿Acá hay mayoría de padres que trabajan y madres?

M: Sí, muchos trabajan.

E: ¿La conducta de un niño depende de la familia?

M: Yo creo que sí, depende de la familia, si una familia es agresiva, el niño va a ser agresivo.

E: ¿Los apoderados son colaboradores?

M: No todos, no todos colaboran, yo creo que debe ser porque la mayor parte trabajan, no tendrán el tiempo, pero no todos colaboran.

E: Si usted le pide por ejemplo a los apoderados que no trabajan que vengan acá a apoyarla en una actividad ¿ellos vienen?

M: Vienen.

E: ¿El cien por ciento de los que no trabajan?

M: El cien por ciento de los que no trabajan vienen.

E: Cuando hay problemas con un niño y se le avisa al apoderado ¿este lo toma bien o mal?

M: Hay algunos que lo toman mal y hay algunos que lo toman bien.

E: ¿Y cómo reaccionan?

M: Van a la oficina, a decir que la tía dijo esto del niño, entonces no, no lo reciben bien.

E: ¿Cree que la familia le da toda la responsabilidad al jardín de educar a sus hijos?

M: Yo creo que sí tía, yo creo que la familia le da muchas responsabilidades a la técnico, al jardín en sí para que el niño aprenda, como le decía recién, ellos creen que uno es nana.

E: ¿Cree que los apoderados aprecian a quienes trabajan con los niños?

M: Pienso que no todos, pienso que no todos aprecian lo que... la gente que trabaja con los niños, nunca se han acercado a decirnos a nosotros y no sé si se habrán acercado a la administración a... a decir que se sienten a gusto, así que... no sabría decirle.

E: ¿Y a usted nunca le han hecho un comentario?

M: Tampoco... yo siempre trato de no escuchar comentarios, de no hacer comentarios con los apoderados.

E: ¿Qué tipos de reclamos ha tenido de los apoderados y sobre qué temas?

M: Ayer justo tuve un reclamo, un niño me acusó de que le había quitado la bandeja, y lamentablemente las bandejas se tienen que retirar a cierta hora, para después hacer el otro proceso, que hay que ir al baño, lavarse los dientes, orinar, para después estar listos para acostarse, y él dijo que yo le había quitado la bandeja y esta mamá empezó a gritar en la sala y yo lo que hice fue mandarla a la oficina.

E: ¿Y qué hizo la administración?

M: Ahí conversaron con ella y después me acerqué yo par ver qué había pasado y me dijeron que no me preocupara.

E: ¿Apoyó?

M: Claro.

E: ¿Usted cree que los apoderados consideran que en los jardines educan a sus hijos?

M: Algunos apoderados no, la mitad yo creo que piensa que los niños tienen que venir acá a jugar y a divertirse, pero no a aprender.

E: ¿Cree que los apoderados le echan la culpa por las conductas reprochables o malas que tengan sus hijos?

M: Desde mi punto de vista, no..., pero sí los niños, siempre andan acusando de que... éste me pegó, éste me cortó la ropa, y siempre se acercan más a la administración a quejarse de ese tipo de problemas.

E: ¿Y esos problemas se los hacen llegar a usted?

M: Me lo hacen llegar a mí y me preguntan si me di cuenta y... no po', son cosas que se dan cuando uno está con otro grupo trabajando o no está junto con el resto en el baño, o no está en la sala, se presenta ese tipo de problema.

E: ¿Y en esos momentos se siente comprendida por la administración o no?

M: Sí, también me siento apoyada, porque la tía pregunta y después da la respuesta al apoderado: que la tía estaba con otro grupo trabajando, estaba sola en la sala, no tiene ojos para todos lados.

E: ¿Hay alguna cosa, que usted quiera decir... de manifestare sobre el jardín, sobre sus pares, los apoderados, lo que usted quiera?

M. Ya, eh... lo que le conversaba en una entrevista anterior, era de que... no me gustaban las reacciones que tenía mi educadora, eh..., la encuentro una persona que no es humilde, encuentro de que no tiene tino para decirle las cosas a uno..., pero trato ahora de que las cosas fluyan no más, ya de no hacerme drama, de no complicarme la existencia con ella, trato que mejor las cosas funcionen de forma adecuada, pero de mí parte... no sé si ella, porque ahora de este momento ha andado más cambiada, habrá sentido a lo mejor... se dio cuenta de lo que yo sentía por ella, o de lo que estaba pasando en la sala, pero ojala le dure.

E: ¿Y hay algo más, aparte de eso, que quiera decir?

M: No, no hay nada más aparte, era la única inquietud que tengo, pero no, no hay nada más aparte que decir.

E: Muchas gracias por su disposición y su tiempo.

M: De nada tía, cuando necesite no más.

ENTREVISTA AUXILIAR DE ASEO

Fecha : 2 y 12 de Junio de 2008.

Hora de inicio : 13:10 hrs.

Hora de término : 13:30 hrs.

(Los horarios fueron los mismos para ambos días)

Duración : Aproximadamente 20 minutos por día.

Lugar : Sala de clases nivel medio mayor.

Contexto : La entrevista ambos días comenzó cuando la auxiliar de aseo terminó de limpiar las salas y los baños en las tres salas del jardín. Luego de eso, fue a mi sala y comenzamos la entrevista, hasta que se retiró a almorzar. La auxiliar accedió a la entrevista de buena voluntad y con disposición. Ésta se desarrolló con algunas interrupciones de otras personas, pero que finalmente no llegaron a producir mayores problemas para entrevistar.

E: entrevistadora.

N: inicial que se le otorgó a la entrevistada.

E: ¿Cuándo considera que un niño y niña se porta bien?

N: Cuando está bien en la sala.

E: ¿Y qué cosas hace el niño o la niña por ejemplo?

N: ¿Qué manifiesta, en qué sentido?

E: Como... qué conductas tiene.

N: ¿Cuándo está incómodo o cuándo...?

E: Cuando está cómodo, a gusto

N: Eh..., obedece mientras está ocupado, y mientras tengan ocupado a un niño creo yo que está a gusto en una parte.

E: ¿Cuándo un niño se comporta mal?

N: Depende del trato también que le den, la atención que tenga.

E: ¿Qué conductas por ejemplo... qué conductas manifiestan los niños que se están portando mal?

N: Porque no tiene la atención que debería tener, porque todo niño que se porta mal necesita atención, que lo orienten, que estén preocupados de lo que está haciendo, mantenerlo ocupado.

E: ¿Qué hace un niño para que usted diga que se porta mal?

N: Se portan mal... si lo voy a ver... llaman la atención, no se portan mal.

E: ¿Pero cómo llaman la atención, haciendo qué?

N: Cosas... tomando la atención del adulto... esas cosas así. ¿Y portarse mal, a ver cómo?

E: Por eso, ¿cómo tendría que portarse?

N: Tirar agua, sacar el confort, pegarle al compañero...

E: ¿Eso es para usted portarse mal?

N: No... es llamar la atención no más.

E: ¿Y qué sería para usted portarse mal?

N: No sé, faltarle el respeto al compañero, con garabatos...

E: ¿Cómo cree usted que se manejan estos niños?

N: ¿De este nivel?

E: No, el tipo de niños que se porta mal.

N: ¿Cómo se manejan, el trato que se les debe dar o no?

E: Claro.

N: Cariño.

E: ¿Sólo cariño?

N: Sí... cariño, y reglas... pero con harto cariño.

E: ¿Qué normas cree usted que son importantes para que los niños aprendan?

N: Reglas.

E: ¿De qué tipo por ejemplo?

N: ¿Para que puedan aprender?

E: Claro.

N: Eh... actividades que los lleven a aprender, las... ¿o sea, tipos de reglas dice usted?

E: Como por ejemplo... de valores, lavarse, limpiarse, respetar.

N: Es que yo creo que esas cosas básicas vienen de la familia, el de lavarse, ir al baño, lavarse las manitos, son cosas básicas, de lo que acá deben aprender son otras cosas, aparte de los valores, eh... aprender, por ejemplo, modulación, eh... a ver, más que nada prepararlos para la enseñanza que viene después, la básica.

E: ¿Qué valores desarrolla usted en los niños?

N: La diversidad, y que aprendo de cada uno po', son todos diferentes.

E: ¿Cómo sería para usted el niño ideal?

N: Ah..., yo creo que no hay niños ideales, son todos especiales.

E: ¿Con qué niños le es agradable trabajar?

N: Todos.

E: ¿Existen situaciones con los niños o las niñas que la estresen, o la tensionen?

N: A ver, que me estresen no, porque ya estoy tan acostumbrada que no... me estresan otras cosas.

E: ¿Alguna vez un niño la ha hecho sentir mal?

N: Nunca, no me ha tocado, no.

E: ¿Cómo enfrenta los conflictos con los niños?

N: No..., no... es que no lo he tenido, y si alguno sale insolente, trato de no, de no tomarle... trato de tomarle en cuenta otras cosas.

E: ¿Le ha tocado vivir alguna situación conflictiva con niños o niñas?

N: No, nunca... he visto casos sí acá, me tocó una vez, pero no... traté de darle mucho cariño y resultó, por eso le digo que parte por ahí el trato, por eso le digo que si uno le da cariño a los niños, les da atención, uno consigue más que el castigo o retarlos.

E: ¿Qué hace cuando un niño o niña no respeta a la autoridad?

N: Eh... tratar de conversar, de llegar a un acuerdo.

E: ¿Alguna vez la ha golpeado o faltado el respeto de alguna manera algún niño o niña?

N: Sí... hartas veces, pero por juegos... no, no, no le doy importancia, porque ellos saben que eso igual en el fondo... consiguen hacer cosas o que se sienta mal el otro, entonces trato de no, de no pescar.

E: ¿Qué es para usted la disciplina?

N: Reglas.

E: Pero reglas impuestas por ejemplo... ¿con golpes, con gritos, con cariño?

N: No, conversando, eh, cariño, no, no golpear, no, pa' na'.

E: ¿Se puede trabajar sin disciplina en un curso según usted?

N: No, difícil.

E: ¿Cómo se disciplina a los niños?

N: Es que yo creo que eso parte de la casa igual, por lo mismo que dije delante, porque si hay una disciplina, un respeto hacia el mayor, hacia el adulto se consiguen muchas cosas.

E: Cuando no hacen caso ¿qué hace?

N: Mm...tratar de conversar, y que en algún momento logre escuchar igual, para poder hablar y conversar.

E: Cuando los niños son obedientes ¿es cuando cumplen todo lo que usted dice?

N: No..., a veces los niños también manifiestan desobediencia, manifiestan... de alguna forma tratan de llamar la atención, porque algo les está pasando. Es que a mí me pasa con mi hijo que es hiperactivo, entonces igual he aprendido mucho de él.

E: ¿Qué hace usted cuando un niño se porta bien?

N: Aplaudir, darle un beso grande, pucha que lo hiciste bien, mañana mejor, y subirle lo que más pueda la autoestima po', que igual muchos niños cuando son así es porque tienen su autoestima demasiado baja.

E: ¿Cree que cuando pone a un niño como mal ejemplo los demás no van a hacer lo que hace él?

N: Me cargan las diferencias.

E: ¿Nunca lo ha hecho?

N: No, no me gustaría.

E: ¿Y alguna vez ha puesto a algún niño como buen ejemplo?

N: No, tampoco me gusta.

E: ¿Y cree que cuando la gente lo hace de poner como buen ejemplo los demás hacen lo que hace ese niño?

N: No, porque provoca otras cosas.

E: ¿Cómo qué?

N: No sé po'... la envidia, el egoísmo... yo creo que hay otras formas, pero no la diferencia.

E: Cuando le dice más de dos veces a un niño que haga algo y no lo hace ¿qué hace usted?

N: Eh... conversar, es que yo soy mucho del diálogo, entonces no... no gritar, no... no po', si uno está enseñando el no gritar, no faltar el respeto, uno tiene que implantar eso po', o sea, conversar, llegar al diálogo.

E: ¿Cómo sería para usted un ideal de técnico o de educadora?

N: De técnico... cariñosa, eh... preocupada, eh... trabajar el cien por ciento con los niños los valores, llegar a una actividad concreta, lograr cosas de esa actividad... y eso.

E: ¿Y de Educadora?

N: Una educadora que se la juegue por su nivel, que planifique como corresponde, que lleguen a un consenso como técnico, que tenga bien su ética profesional, que siempre tome en cuenta a su técnico, siempre esté pendiente de... de lo que pasa y de lo que no pasa en su nivel, que esté al cien por ciento... que trabaje con su técnico, que la tome en cuenta... eso.

E: ¿Cómo sería para usted el anti ideal de técnico y de educadora?

N: Anti... lo que no me gusta, lo peor, técnico... a ver, de técnico, que no trataran bien a los niños, que no se preocuparan, por ejemplo, los niños anduvieran con los mocos colgando, eh... se hicieran pipí y anduvieran todo el rato así, ellas no tomaran en cuenta, o sea, que no se la jugaran por los niños, para mí eso sería una técnico como penca y que estuviera todo el día sin hacer nada y los niños por su cuenta.

E: ¿Y educadora?

N: Educadora, que no me gustaría como fuera, que no usara su ética, que mirara al otro con indiferencia, que no trabajara la humildad, que no tuviera la ética profesional, y... no se la jugara por los niños, que hubiera otro interés hacia ellos, más monetario que una vocación con los niños, eso no me gustaría.

E: ¿Cómo se ve a usted misma en su trabajo?

N: Ay... alegre, muy desparramá', muy critica, muy enojona, eh...no me gusta cuando no trabajan la diversidad, no porque una persona que es, en el caso mío, auxiliar no, para mí son todas las personas iguales, independiente que ahora yo entre a estudiar, y todo, pero siempre trabajaría esa parte, la humildad, porque eso te lleva lejos.

E: ¿Cuáles son sus defectos y virtudes como auxiliar?

N: Mis defectos... que a veces no estoy ahí el cien por ciento en una sala cuando me requieren, por ejemplo... a ver, eh... trato de que algo esté todo desinfectado, trato que igual esté todo OK, trato, pero me cuesta.

E: ¿Y sus virtudes?

N: Mis virtudes es que soy muy perfeccionista, me gusta terminar lo que hago.

E: ¿Qué percepción tiene de sus pares?...técnicos, educadoras, auxiliares

N: ¿Las técnicos de este jardín?, no..., que ahora este jardín no funciona como antes, que las técnicos andan todas desparramá', que no son capaz de decirse las cosas a sí mismas, el calhuineo por atrás, me carga, no son capaz de decirse las cosas de frente, eso es una de las cosas que más falla en este jardín, y... que todo eso lo hablan por atrás y no son capaz de decir lo que les molesta, y... yo creo que muy pocas personas lo hacen acá, las técnicos, y en las educadoras, que hay una sola... bueno dos, pedagógica y directora, encuentro que no hay mucho... mucho feeling, a lo mejor será donde está recién la educadora, pero... le cuesta, le falta hartito, mucho.

E: ¿Y las manipuladoras de alimentos?

N: No... yo me llevo bien..., claro, de repente salen medias rotecas, pero (risas), pero hay que trabajar la diversidad no más po', nada más.

E: ¿Qué percepción cree que tienen de usted sus pares?

N: Que soy una persona muy relajá', que llevo y largo, ese es mi gran defecto yo creo, y por eso el problema, el conflicto que yo tengo, porque igual tengo mi humor negro, de repente llevo y largo y no me doy cuenta que al otro igual le molesta, pero igual trato después de decir: chuta, la embarré, disculpa... y eso.

E: ¿Se siente aceptada por los niños y por los pares del jardín?

N: Sí, creo que me quieren mucho, creo (risas).

E: ¿Qué la hace pensar eso?

N: Por el trato... porque de que a uno le pregunten en la mañana ¡Oh...tía, que viene bien, Oh, tía, que se ve bonita, Oh... tía, sabe que...! un ejemplo, el G, sabe tía, el G lo único que hizo el fin de semana fue hablar de usted en la casa, entonces, eso ya me hace sentir bien.

E: ¿En qué situaciones difíciles se ha visto involucrada con sus pares?

N: Difíciles... el trato, el trato hacia mi persona, de hecho una de esas personas eh... logró reconocer su error y decirlo, tía, a usted fue a la que más le jodí la pita, a la que más le he hecho la guerra y admito que me he portado mal con usted y le pido disculpas.

E: ¿Y usted se las dio?

N: Sí.

E: Qué bueno... ¿Cómo se relaciona con las auxiliares?

N: ¿Cómo...qué auxiliares?

E: Las manipuladoras de alimentos podrían ser en este caso.

N: Bien, bien, sí, no hay rollo ahí.

E: ¿Cómo se relaciona con las técnicas?

N: Con... creo que bien, pero falta comunicación.

E: ¿Cómo se relaciona con las educadoras?

N: Con la antigua perfectamente bien, pero ahora... estoy trabajando esa parte... con la directora, bien.

E: ¿Cómo enfrenta los conflictos con sus pares?

N: Mmm... conversando.

E: ¿Existe alguna colega a quien admire?

N: ¿Acá como técnico?

E: Técnico, educadora...

N: Educadora, pero no está acá ya, se fue, la tía X.

E: ¿Y ahora hay alguien?

N: No, que admire así su trabajo... no.

E: ¿Qué modo de trabajo tienen sus pares?

N: Qué modo de trabajo... eh..., hay unas que se destacan, técnico se destaca, y me da lata que la gente no aproveche eso, que las educadoras no aprovechen el trabajo

que ellas dan, que miren otras estupideces que no sirven para los niños y no vean el trabajo en la persona.

E: ¿Qué cosas encuentra usted que miran ellas?

N: Eh..., se basan mucho en los minutos, en las horas, en que el niño aprenda cosas que realmente no...no, no lo llevan a la felicidad al niño totalmente.

E: ¿Considera que sus pares, y niños y niñas la comprenden?

N: Hoy... eh..., no sé po, hoy me pasó algo súper eh... curioso, una niña que yo... poco, poco soy feeling con ella, ella me dijo: tía, y por qué no viniste ayer, ¿qué te pasó?, entonces, quiere decir que se nota la ausencia.

E: ¿Existen situaciones con sus pares que la estresen o la tensionen?

N: Sí.

E: ¿Qué situaciones por ejemplo?

N: Como digo el... el trato, de no decir las cosas en la cara, o si me quedó algo mal no me lo dicen a mí, van y van y acusan como niñas chicas y eso me carga, porque yo me creo viejita ya me digan: tía, se equivocó en esto, no lo vuelva a hacer. Yo lo respeto, pero no eso de acusar, porque lo van, lo lo lo llevan de otra forma, y eso me estresa.

E: ¿Alguna vez la ha hecho sentir mal alguna colega?

N: Sí, demasiado, hasta he llorado.

E: ¿Qué es lo que más le gusta de ser auxiliar?

N: Que estoy con todos los cabros chicos, en todas las salas (risas)... sí, eso me gusta.

E: ¿Qué es lo que menos le gusta?

N: Qué menos me gusta... ¿de quién?

E: De ser auxiliar.

N: Que es algo que estoy haciendo que no debería hacer, porque yo puedo para muchas cosas, y cuando me he dado cuenta me da rabia conmigo misma, eso.

E: Cuando va a almorzar ¿toma el turno con la gente que se lleva mejor o...?

N: No..., lamentablemente acá no es elegir con quien, o sino..., tienes que hacerlo y te tocó no más.

E: ¿Y a usted le toca con quienes le gustan o no?

N: No... pero trato de trabajar esa parte, igual.

E: Cuando alguna tiene un problema personal o profesional acá en el jardín ¿se apoyan entre ustedes?

N: No, o sea, personal sí, yo me he sentido apoyada, desde cuando fui abuela o... hasta ahora, igual he notado preocupación de mis compañeras... y eso está bien, pero no lo veo en todas.

E: ¿Y profesionalmente no se siente apoyada?

N: Sí.

E: Si alguna necesita un material y la otra tiene ¿lo comparten?

N: A veces.

E: A veces... ¿cuándo comparten, cuando no?

N: Cuando yo creo que la otra pone muy mala cara pa' prestarlo ya po' (risas), eso es por lo que yo veo, como que se pelotean el material o de a último como que llegan a consenso lo... se ponen de acuerdo qué día lo van a ocupar.

E: ¿Cree que existe rivalidad entre ustedes?

N: No... yo... más que nada hay una competencia acá.

E: ¿Entre técnicos y educadoras?

N: Entre técnicos... más las técnicos yo creo, mucha competencia en cuál es la sala mejor, la que hace el mejor trabajo, el que tiene el panel más lindo, que esto, que lo otro y la competencia existe... yo que lo veo de afuera existe...pero ahora más... en otros años atrás no, no, no era así, pero yo encuentro que ahora ya es demasiado.

E: ¿Y qué cree usted que hizo que eso se...?

N: No, igual que el cambio de personal que ha habido, antes había otra gente... cabras muy jóvenes po', eso pasa.

E: ¿Va a actividades extraprogramáticas que se organizan en el jardín infantil sólo para el personal?

N: ¿Cómo salidas?

E: Claro, las salidas que hacen.

N: Sí, sí, participo.

E: ¿Y cómo lo pasa?

N: Bien.

E: Bien...

N: Igual yo soy como bien habladora, entonces... soy la que sale a bailar, otras se quedan sentá'... yo no po', lo disfruto.

E: ¿Y en ese momento ocurren igual conflictos o siempre lo pasan bien?

N: A ver, al otro día el pelambre vivo po', si po... si eso es, es que las salidas que hemos tenido: oh..., te fijaste, la tía X bailó con éste, con este otro, y a mí qué me importa que opinen eso...si lo voy a pasar bien... eso.

E: ¿Cree que se lleva bien con todos?

N: Creo, pero no lo sé.

E: Con las personas que no se lleva bien ¿son indiferentes entre sí?

N: A veces, pero ahora no... después de la conversa como que somos diferentes, y ahí me di cuenta que igual yo no era el problema po', porque yo pensaba, trataba de hacerme una autocrítica, me... pero llegué al consenso de que yo no era po'.

E: Ahora preguntas de gestión... de la administración. ¿Se siente apoyada por la administración?

N: Sí, a veces... ¿en este caso la JUNJI?

E: Eh... no, más directamente, en este caso la...

N: ¿Jefa?

E: Sí.

N: A veces.

E: ¿En qué casos se siente apoyada, en cuáles no?

N: Por ejemplo apoyada en que a lo mejor sabe que yo he hecho algo bien y... y ella me vio haciéndolo bien, sí, pero a ella igual le entra la duda depende de quien vaya el comentario.

E: ¿Qué dificultades ha tenido con la administración?

N: También, por lo mismo, por el trato de las personas.

E: ¿Hay algún caso específico...?

N: Sí, la misma educadora nueva, desde que no son capaz de decir las cosas en la cara po', todo lo... por atrás, no encara y a mí eso no...no me gusta.

E: ¿Cómo es la comunicación con la administración?

N: Bien, buena.

E: ¿Existen dificultades en la comunicación?

N: No..., no, no... igual por ella a veces me he sentido bien apoyá', lo que pasa es que igual hay cosas que a ella la descomponen y lo dice y... pero yo, al final, llegamos bien.

E: ¿Siente reconocimiento por parte de la administración, que reconozcan su labor?

N: Directamente, no, a veces.

E: ¿Cómo sería una administración ideal?

N: Ideal... o sea, igual que hubiera... sería lo ideal de que hubieran como recursos humanos, poder escuchar al otro...que ella tenga las instancias de dar...todo presentado, no que... voy a descontar una hora y..., o, o, preguntar ¿puede ser compensatoria, puede ser...? no, acá se descuenta la cuestión no más y era, entonces, encuentro que tampoco como que está bien administrada esa parte.

E: ¿Cómo considera que es la administración de la institución?

N: Yo creo que si fuera más transparente sería buena, si hubiera más supervisión.

E: ¿Cómo enfrenta los conflictos con la administración?

N: Bien, como lo dije anteriormente, conversando todas las cosas.

E: ¿Cómo son las relaciones que mantiene con la administración?

N: Buenas.

E: ¿Ha vivido situaciones tensionantes o estresantes con la administración?

N: Sí... estuve seis meses con licencia, también por lo mismo, porque habían cosas que me molestaban y... y no había cambio, se hablaba una y mil veces y... seguían las mismas actitudes.

E: ¿Pero por parte de la administración o de las compañeras?

N: De la administración, sí.

E: ¿Cuál considera que es la mayor virtud de la administración?

N: A ver... que igual... la virtud es con los niños, que ella se la juega por los niños, es lo mejor que puedo rescatar.

E: ¿Y el mayor defecto que tiene?

N: Que... todo lo lleva al pie de la letra, y a veces ellos se equivocan y aún así, equivocándose, no son capaz de reconocerlo, los errores.

E: ¿Considera que la administración es demasiado exigente con su trabajo?

N: Sí, demasiado.

E: ¿Por qué, qué le dicen?

N: Na po', que una cosa es así y yo sabiendo hacer así, no... no po', tiene que ser como ella dice o como ella quiere... no, no hay el espacio que se... o uno decir: sabes qué, me gustaría esto o esto... No, tiene que ser como... como se dice no más.

E: ¿Considera usted que la retribución económica que recibe por su trabajo es la justa?

N: No..., es pésima la paga, aquí en esta institución.

E: ¿Es equitativo el pago que se proporciona a usted y sus colegas que hacen el mismo trabajo?

N: No, acá es todo por grado...en la antigüedad le pagan más, pero aquí prácticamente no pagan por la pega.

E: ¿Considera usted que el horario de trabajo es excesivo?

N: Debería ser más flexible.

E: ¿Qué horario tiene usted?

N: De nueve a seis, pero debería haber... no sé po', la hora de colación más larga po', porque estamos todas con colon (risas).

E: ¿La administración proporciona un tiempo adecuado para almorzar?

N: No..., no es adecuado...

E: ¿Cuánto les dan?

N: Media hora.

E: ¿Y cuánto considera usted que sería lo justo?

N: No sé po', una hora.

E: ¿Cómo reacciona la administración cuando usted se enferma o tiene algún problema personal?

N: Le da ataque (risas) ta' con estado de shock en la oficina.

E: ¿Existe permeabilidad para conversar con el equipo directivo?

N: Sí, sí...

E: ¿Si tiene un problema económico puede pedir un aumento?

N: Sí... ¡no!, aumento no, pero préstamo sí (risas).

E: Préstamo... ¿se lo pide directamente a la directora?

N: Sí.

E: ¿Le tiene confianza a la administración?

N: Sí.

E: ¿Cree que la administración confía en usted?

N: No sé... no lo sé.

E: ¿Cuál ha sido su peor experiencia con algún equipo directivo?

N: Ya, Oh..., varias.

E: ¿La peor, la podría contar?

N: Una dictadura total.

E: ¿Sí?

N: Sí.

E: ¿Qué hacían?

N: No sé po', éramos como todos..., estábamos como encerrados, eran todas las órdenes, y si no se hacía, la amenaza, era como todo tirante.

E: ¿Cuál ha sido la mejor experiencia con algún equipo directivo?

N: La mejor experiencia en La Granja, fue la mejor, gente humilde, compañera, y... fuimos a Viña, donde estuvimos todo el... no... pero fue excelente eso.

E: La buena o mala administración, ¿depende de las personas o del cargo?

N: Del cargo...

E: ¿Del cargo, por qué?

N: Si po', porque todo depende de la cabecilla po', si ella administra bien y da las pautas bien.

E: ¿Cree que hay gente que se aprovecha de su cargo?

N: A veces sí... sí, existen, en este jardín también (risas).

E: ¿Está conforme con el desempeño de la administración de acá?

N: A veces...

E: ¿Y con las cosas que usted tiene para administrar, está conforme?

N: Bien, sí.

E: Que den permiso para llegar tarde, para ir a comprar, para traer al hijo al jardín cuando llega del colegio, etc. ¿es parte de la buena administración?

N: No, de la persona yo creo.

E: Ahora preguntas sobre la familia. ¿Cómo sería una familia ideal?

N: ¿Para mí?

E: Para acá... en relación a los niños del jardín.

N: Ideal... una familia preocupada.

E: ¿Cómo es su relación con los apoderados de este jardín?

N: Buena, encuentro yo que es buena, o sea, sí, buena.

E: ¿Se siente apoyada por los apoderados?

N: Eh...un año sí... pero... no sé realmente.

E: Según su percepción ¿cuál es el rol de los apoderados?

N: El rol de los apoderados es traer a sus hijos y estar con ellos el cien por ciento con ellos acá.

E: ¿Considera que los apoderados cumplen bien su rol?

N: Algunos.

E: ¿Cómo enfrenta los conflictos con los apoderados?

N: No, yo creo que a las técnicas les toca eso a mí me toca bajarles el perfil si vienen con mucha agresividad.

E: ¿Existe respeto hacia usted y sus colegas por parte de los apoderados?

N: Sí.

E: ¿Cree que los apoderados reconocen su labor?

N: Algunos.

E: ¿Existe buena comunicación con los apoderados?

N: Con algunos, más que otros, pero buena...

E: ¿Qué percepción cree que tienen los apoderados de usted?

N: Por lo que he escuchado... que me encuentran una persona cariñosa, atenta... eso.

E: ¿Se siente bien con la percepción que tienen los apoderados de usted?

N: Muy bien, hasta el momento.

E: ¿Por qué?

N: Porque escucho puras cosas lindas... el viejo, capaz que hasta a uno la pele y todo y aquí vengan a sobarle la espalda, pero bien.

E: Cuando realiza actividades novedosas o que necesitan un mayor involucramiento por parte de la familia, ¿ellos cómo reaccionan?, o de acuerdo lo que usted ha visto que hacen las técnicas.

N: Súper bien, se van contentos.

E: ¿Sí?, ¿y participan los papás?

N: Sí..., la mayoría.

E: La conducta de un niño ¿depende de la familia según usted?

N: Sí.

E: ¿Por qué?

N: La educación básica po', los valores, todo viene de la familia.

E: Los apoderados en este jardín ¿son colaboradores?

N: Algunos, muy pocos.

E: Si hay problemas con un niño y se le avisa al apoderado, ¿este lo toma a bien o a mal?

N: Mal po'.

E: ¿Cree que la familia le da toda la responsabilidad al jardín de educar a sus hijos e hijas?

N: Sí, creen que es guardería la cuestión.

E: ¿No lo toman como enseñanza?

N: No, no. Pa' ellos el colegio es la enseñanza, el jardín es la guardería.

E: ¿Cree que los apoderados aprecian a quienes trabajan con los niños?

N: Algunos.

E: ¿Qué tipos de reclamos ha tenido de los apoderados?, ¿Sobre qué temas?

N: No sé... se quejan porque el niño peleó con otro, porque se fue sucio...

E: ¿Usted cree que los apoderados piensan que los jardines educan a sus hijos?

N: Algunos, muy pocos.

E: ¿Cree que los apoderados ven al jardín como una guardería?

N: Sí...

E: ¿Cree que los apoderados le echan la culpa a usted por las conductas reprochables que tengan sus hijos?

N: Yo creo que a las tías po', que están en las salas.

E: Ahora terminamos las preguntas de la entrevista, y ahora quería darle un espacio a usted, si hay algo que usted quiera decir.

N: ¿Cómo qué?

E: No sé, si quiere decir algo de la directora, de la JUNJI, de los niños, de los apoderados, de la educación... lo que usted quiera decir.

N: Del jardín ¿Porque ese es el tema o no?

E: Claro, pero puede ser sobre educación, sobre como usted se siente acá, lo que sea más importante para usted respecto a la entrevista.

N: No... si acá lo más importante tienen que ser los niños, y entregarles hartos cariño, hartos amor, harta comprensión... que vayan por buenos pasos, hartos valores, yo creo que eso es lo más importante de un cabro chico pa' que tire pa' arriba, tener éxito en la vida, y eso...

E: ¿Y algo más aparte de eso?

N: No po... eh...no.

E: Ya, muchas gracias.

ENTREVISTA A EDUCADORA

Fecha : 24 de Junio de 2008.
Hora de inicio : 11:07 hrs.
Hora de término : 13:00 hrs.
Duración : 2 horas y 7 minutos.
Lugar : Oficina de la directora.
Contexto : La entrevista se realizó en un ambiente grato y agradable, con buena disposición de la Educadora. Hubo algunas interrupciones producidas por la misma Educadora, quien debía salir a momentos de la oficina y entrecortar el diálogo.

E: entrevistadora.

X: inicial que se le otorgó a la entrevistada.

E: ¿Cuántos años de servicio tiene usted?

X: Como dos, porque yo fui técnico también, en total llevo 10 años.

E: ¿Cómo la ha pasado en la experiencia que tiene en este jardín?

X: Bastante bien, llegué haciendo la práctica, eh, tuve un pega porque la tía S me exigió mucho al principio. Luego, me sirvió, aprendí mucho, la verdad es que creo si que me faltan muchas cosas por aprender, pero en general me llevo bien con las chiquillas, el grupo con el que trabajamos es entretenido, me llevo muy bien con la tía S también y eso genera, no sé, ganas de trabajar, uno si lo pasa bien trabaja más relajada.

E: ¿Cuándo considera usted que un niño se comporta bien?

X: Yo creo que un niño se porta bien cuando no hace leseras no más, cuando... no sé, cuando quizás si en algún minuto uno le llama la atención o si uno le dice que que la conducta que esta teniendo no es la que corresponde, la modifica, en el fondo si la actitud no es la que corresponde se buscan otros modos, no sé po` o los castigue o sea represivo con ellos.

E: ¿Cuándo considera usted que un niño se comporta mal?

X: Como te decía anteriormente, cuando sus conductas no son las que corresponde dentro del espacio en que se encuentra, cuando un niño pelea, cuando un niño agrede, o sea, en el fondo cuando pelea, cuando empieza a lanzar cosas, cuando ya actúa así, porque efectivamente su comportamiento no es el correcto.

E: ¿Cómo maneja usted a estos niños?

X: Houu, yo creo que la verdad que nunca he aprendido a manejarlos.

E: ¿O cómo reacciona cuando están haciendo desorden?

X: No me estreso yo con el desorden, como yo siempre fui tan desordenada que no me complica mucho que los chiquillos se porten mal, pero hay que ponerles ciertos límites yo creo, y ahí o uno les pide que se sienten, o los manda a algún otro lado un rato, y después cuando se calman ya se vuelve a conversar la situación con ellos y

vuelven a reintegrarse al grupo en el fondo, yo creo que hay que segregarlos del grupo, porque sino saturan al resto también.

E: ¿Qué normas cree que son importantes que los niños aprendan?

X: Cualquier tipo de normas mientras sea clara y sea consecuente. Si uno es consecuente con las normas que le plantea a los chiquillos, los chiquillos van a tener claro que cosas pueden hacer y que cosas no.

E: ¿Qué valores desarrolla en los niños?

X: Nosotros reforzamos los valores que ellos traen de sus casas.

E: ¿Cómo cuales acá?

X: Acá la amistad, la solidaridad, el respeto, la tolerancia, ese tipo de cosas yo creo que es importante que le enseñemos a los chiquillos a manejar, o sea, a trabajar, a que ellos se aprendan a relacionar de manera armoniosa.

E: ¿Usted cómo se relaciona con los niños?

X: Yo encuentro que soy bastante cariñosa con los chiquillos, me llevo bien con ellos, no sé, creo ser entretenida, soy súper estricta si con cosas, hay cosas que no tranzo y ellos se van acostumbrando a eso, en el fondo ellos tienen claro que hay cosas que yo no les voy a aguantar, y que esas son las normas que hay en el fondo.

E: ¿Cuáles son las cosas por ejemplo que no aguanta?

X: Por ejemplo que les falten el respeto a las tías o que pateen a los compañeros, no sé cosas como muy básicas, como sentarse derecho, como pedir la palabra, cosas así que en el fondo van logrando mantener, van como logrando hacer un trabajo más armonioso en el fondo.

E: ¿Cómo sería para usted un niño ideal?

X: No creo que exista un niño ideal, los niños son no más y mientras uno intente educarlos de la manera correcta, na` po` van a ser niños siempre y hacen leseras y lo pasan bien y hay que dejarlos ser no más.

E: ¿Existen situaciones con los niños que la estresen o la tensionen?

X: Lo que te decía de nante, yo en general no me estreso mucho con nada, en la vida, vivo no más, yo la paso bien, me entretengo, algo que no aguanto, no nunca.

E: ¿Le ha tocado vivir una situación conflictiva con ellos?

X: Con los chiquillos nunca, con los papás si.

E: ¿Qué hace cuando un niño o una niña no respeta la autoridad?

X: Los castigo.

E: ¿Y cómo los castiga?

X: Se vienen a la oficina en general, se les llama la atención, se les aísla del grupo un rato... Van a pensar que soy Hitler (en voz baja).

E: ¿Cómo enfrenta la hora de la comida cuando se niegan a comer?

X: El que quiere comer come, y el que no quiere comer no tiene hambre a lo mejor, pero cuando un niño es mañoso por ejemplo, y todos los días no quiere comer, y esto no me gusta y no tengo hambre, ahí lo obligo, por lo menos que se coma la mitad.

E: ¿Qué es para usted la disciplina?

X: Ehhh, de varias maneras hay gente que es más autoritaria y que es más fría para ejercer la disciplina, y hay gente que es más cálida y la verdad es que yo creo que uno mientras sea más cálida con los chiquillos, y sea como con respeto y sea clara y precisa, con respeto y con cariño, los chiquillos entienden sí o sí. Hay casos que son extremos y que en realidad uno dice: ya, este niño no entendió pero son los menos.

E: ¿Cuándo los niños son obedientes por ejemplo cuando hacen todo lo que dice usted?

X: Sí (en voz muy baja).

E: ¿Qué hace cuando un niño se porta bien?

X: Se le felicita, se premia, se estimula su buena conducta. En general, eso sí pasa cuando un chiquillo siempre se porta mal y se porta bien uno le estimula la conducta, porque en general uno no le dice a los chiquillos: ohh que bien te portaste el día de hoy, no, no como que no rescata eso mucho en los niños, pero sí a los que se portan mal: ¡uy, que te portaste lindo hoy día!

E: ¿Cree que cuando uno pone un niño como mal ejemplo los demás no hacen lo que hace él?

X: No.

E: ¿Qué pasa en esa situación?

X: Yo creo que a parte de ser humillante para el chiquillo que uno le diga: todo lo que hace este chiquillo es pésimo, no, yo creo que a parte de ser muy humillante, nada por el que hace leseras siempre es el que le cae mejor a todo el mundo, siempre, y siempre lo van a querer seguir.

E: ¿Cree que cuando uno pone a un niño de buen ejemplo los demás hacen lo mismo?

X: Tampoco. No, porque les da lo mismo, no están ni ahí.

E: ¿Cómo es su ideal de técnico y de educadora y por qué?

X: Mi ideal de técnico, yo creo que una técnico entretenida, con ganas de trabajar, una persona que le guste, yo creo que en general ambas dos tiene que ser una persona que le guste lo que hace, si le gusta lo que hace lo va a hacer bien. Si yo creo que, por ejemplo, las educadoras tienen que ser más organizadas, más sistemáticas para ir haciendo la pega que hacen, pero en general, te tiene que gustar lo que estay haciendo, porque si no lo así como el forro por, lo así mal, sin ganas.

E: ¿Y el anti ideal de las dos?

X: La gente muy mayor en los jardines infantiles, esa gente se aburre de trabajar. Esa gente como fome, como que en realidad llega a trabajar de malas ganas, alguien que no se le ocurren ideas por ejemplo entretenidas, esa gente no sirve.

E: ¿Cómo se ve usted misma en su trabajo?

X: Ohh lo más que hay. No mentira (risas). Yo creo que me falta, por ejemplo, mucha organización... ¿Cómo me encuentro yo?

E: Claro ¿cómo se ve usted en su trabajo?

X: Yo creo que yo soy súper desorganizada, a mi me cuesta ene... esto que yo te decía de ser sistemática, que una educadora lo necesita, no sé po`... me lleno de papeles, por ejemplo, trato que las cosas me salgan siempre muy bien, entonces, me sobre exijo, y creo que cumplo, que rindo... que me desordeno ene y eso me hace falta, yo quiero cambiar, yo necesito ser más sistemática, porque en general en lo otro yo me veo bien (risas).

E: ¿Cuáles son sus defectos y virtudes como educadora?

X: Defectos: súper desorganizada y súper despistada, a mi se me olvida todo, entonces cada vez que tengo que dar un recado importante o cada vez que hay algo importante que hacer, a mi se me olvida, cachay.

Y mis virtudes: yo creo que soy entretenida, los chiquillos conmigo lo pasan bien, porque voy estableciendo una relación que si bien manejo bien el tema de la autoridad... ehh... tengo esos ratos como de ser entretenida y de ponerme a la par con los chiquillos, y eso yo encuentro que está bien.

E: ¿Qué percepción tiene de sus pares (técnicos y educadoras) de acá?

X: Esa pregunta es difícil, yo creo que, yo creo que aquí en este Jardín, trabaja gente muy buena, como también hay gente que no es muy buena. Mmm, sí, yo creo que hay gente muy entretenida, gente que tiene muchas ocurrencias, por ejemplo, a mi la M me encanta como trabaja, yo sé que a ella uno la deja sola en la sala y no tiene ningún rollo para trabajar, porque se le ocurren cosas, es entretenida, es dinámica, es simpática con los chiquillos, maneja muy bien el tema de la autoridad, tiene muy buen dominio de grupo. Lo mismo me pasa con la J, encuentro que ella trabaja súper bien con los chiquillos, por ejemplo yo a la J, y yo se lo dije en algún minuto, yo creo que ella debería ser más cariñosa con los chiquillos, creo que esa es su pifia, y de aquí al lado la verdad es un grupo que es medio complicado, porque las encuentro fomes, como que no están muy entusiasmadas, todo les molesta, uno nunca les puede decir nada, porque uno nunca sabe como van a reaccionar, y eso también afecta en las relaciones que uno establece aquí como en el grupo, nos llevamos muy bien y hay un grupo que queda aislado y eso se nota, y se nota desde que uno entra al Jardín, se cacha altiro. Y la tía S nada po`, ella es súper buen partner y ella es una muy buena guía encuentro yo, ella es súper solidaria en eso, nos ayuda ene, cualquier cosa que uno necesite aunque a uno le cueste, si me tiene que explicar cien veces las cosas, cien veces me las explica y no tiene ningún rollo.

E: ¿Qué percepción cree que tienen sus pares de usted?

X: Yo creo que las chiquillas tienen una sensación conmigo de... no sé como explicarlo... yo creo que a ellas les complica mucho que yo me haya quedado en el puesto de la tía K, de hecho les carga... no sé, la verdad yo creo que yo les caigo pésimo a la mayoría de aquí, yo creo que les caigo pésimo, porque deben pensar que yo estoy apituté, que estoy aperná, que estoy aquí porque única y exclusivamente porque me llevo bien con la tía S, que yo te dije una vez en el almuerzo, y yo te dije, es como eso, yo les caigo como patá en la guata y más encima que se haya ido la tía K, y ellas la querían mucho, eso también las afectó, entonces, eso me juega en contra, pero no sé, con la persona que me tengo que llevar bien me llevo regio, y el resto... la verdad es que yo no me complico la vida por muchas cosas, entonces, como que eso pasa por mi vida y pasó no más.

E: ¿Pero usted encuentra que es como muy chupa media con la tía S?

X: No, nunca lo he sido de hecho, nunca lo fui.

E: Yo veo que ustedes dos tienen una relación súper buena ¿cómo creen que se logró esa relación?

X: Mmmm. No sé, la vida te pone en el camino la gente precisa en el momento indicado, y la verdad es que nosotras con la tía S somos muy parecidas y eso ha hecho que nos llevemos bien, porque es entretenida, es como chora y yo nunca jamás en la vida he dicho tía no sé que, no, yo si le tengo que decir algo, le reclamo: yo tengo quince años así que no me va a venir a faltar el respeto de la manera que me lo está faltando.

E: ¿Y qué le dijo ella?

X: No, no me dijo nada. Nunca he tenido una relación como si yo hiciera todo lo que la tía S me dice, entonces, yo soy... no, nunca ni cuando hice la práctica, jamás, no soy como espinita. A mí me mandaron al Jardín de la universidad, a mí la directora de carrera me dijo: te voy a mandar a hacer la práctica a un jardín donde hay una vieja neurótica igual que tú, me dijo: así que se van a llevar regio. Llegué aquí, yo salía de la sala por lo menos 40 veces en el día, muchísimas, a cualquier cosa, a lo que fuera, a buscar un lápiz, a buscar una cartulina, al baño, a preguntar algo, a lo que fuera, pero yo salía de la sala, porque yo necesito moverme todo el rato, y la verdad que eso ha ido bajando y a la tía S le cargaba, lo detestaba, pero yo misma he tratado de bajar los decibeles y trataba de salir menos de la sala.

E: ¿Se siente comprendida por los niños y por los pares en este Jardín?

X: Por los niños sí, por los pares no, yo creo que no por todos por lo menos.

E: ¿Por qué?

X: Porque yo creo que les caigo pésimo, pésimo, no les caigo mal, les caigo pésimo, porque imagínate llegué haciendo la práctica, después como técnico, y después como educadora, entonces, mis ascensos han sido muy rápidos.

E: Y como la mano derecha de la directora además.

X: Más encima, entonces me gané la confianza demasiado rápido, y eso yo creo que... yo vine a quitarle el puesto a muchas, siento yo, que me quedé con el puesto que otras tenían, porque antes aquí funcionaba, por ejemplo, estaba la directora, después está la educadora, después la que subroga, vendría siendo la persona que lleva más años en la institución, y resulta que aquí de un día pa` otro estaba la directora, la educadora y yo, ¿me entendí?, y hay gente que lleva 14 años aquí, entonces, yo llegué a interponerme como en el camino de todo el mundo, porque me llevo bien con la tía S, y eso a la gente le molesta, les molesta, porque yo estoy segura que ellas creen que yo soy súper chupa media con la tía y no es en lo absoluto así, yo me llevo bien con ella por otras cosas, como por la vida, yo jamás le he venido a llorar a la tía, nunca.

E: ¿Si usted estuviera por ejemplo en el lugar de las tías, que según usted la odian, no sentiría también algo similar hacia una persona como usted?

X: No.

E: ¿Qué pensaría?

X: Es que no soy... era como lo que te decía delante, a mi la vida como que no me pasa por encima, yo no me hago muchos problemas por nada, cachay, trato como de no sentir envidia, trato de como de vivir más tranquila, más relajada.

E: ¿En qué situaciones difíciles se ha visto involucrada con sus pares?

X: En muchas, pero yo he tenido problemas con la pura tía N, por ejemplo, así como difíciles, difíciles con ella solamente.

E: ¿Podría contar la situación?

X: Emmm. Sí, lo que pasa era lo que yo te decía antes, esta suerte de quedar como al mando cuando la directora no está, como yo no les caigo muy bien, ella no me hace caso en nada. Yo entraba a la cocina y lo primero que hacía era sentarse, instalarse en la cocina y conversaba con todo el mundo, tía N no puede estar en la cocina y no salía, y no salía, se mandaba a cambiar, no me pedía permiso, era como si yo no existiera, entonces qué hice yo, si ella vino aquí y no me pescó, entonces, yo vine aquí y yo la acusé po`, literalmente la acusé, y a mi me importa un pepino y yo la acusé no más. Y lo que yo después me pasó con ella que fui, como yo ya cachaba que no me hacia caso, yo fui demasiado autoritaria, y eso también me jugó en contra, fui demasiado brusca.

E: ¿Pero sólo con ella o con el resto igual?

X: Sólo con ella, yo creo, yo creo. ¡Ay, que terrible!, pero si po`, yo soy así como (risas)..., yo creo que le puse la pata encima y no me dí cuenta, yo creo que le puse la pata encima en algún minuto y no estuvo bien, y yo a ella le pedí las disculpas correspondientes, y ahora la relación funciona lo más que hay, de verdad que hay veces que yo mejor no le digo nada porque..., porque es porfiá no más, qué le voy a decir.

E: ¿Usted considera que los conflictos que tiene con sus compañeras, usted tiene algún grado de responsabilidad?

X: Sí, todos, en todas las relaciones..., todas las personas que se relacionan cuando tienen problemas es por culpa de los que se están relacionando, no es culpa de uno solo, siempre hay dos culpables, sí yo creo, no toda la culpa es mía (risas).

E: ¿Cómo se relaciona con las auxiliares: las manipuladoras de alimento...?

X: Ahh, regio, me caen bien, son entretenidas...

E: ¿La tía del aseo?

X: Bueno, yo te dije que con ella yo había tenido problemas, pero creo que está solucionado, no me llevo regio ni somos íntimas amigas, ni le voy a ir a contar todos mis problemas a ella. No, pero por ejemplo, con las manipuladoras yo si puedo echar la talla con ellas, tomo desayuno con ellas, converso y no sé po`, me meto en sus vidas y yo les cuento la mía, y me caen bien.

E: ¿Y con los técnicos, cómo se relaciona?

X: Yo aquí me llevo súper bien con la J, por ejemplo, mmm, es más, yo no la veo como técnico de hecho, yo la veo como..., yo creo que ella está a la par con la tía S, conmigo, porque ella en el fondo está estudiando, porque ella se hace cargo sola de esa sala, entonces el valor que yo le doy a la J es distinto al que le doy, no como..., me refiero a valor profesional. Con el resto de las chiquillas sí, me llevo bien, pero yo creo que les caigo como patá en la guata, así que nunca me voy a llevar mejor de lo que me llevo, no me llevo mal, pero tampoco me llevo bien.

E: ¿Cómo se relaciona con las educadoras, con la tía S en este caso?

X: Muy bien, somos más que compañeras de trabajo, nosotras somos amigas también, y eso es bueno.

E: ¿Cómo enfrenta los conflictos con sus pares?

X: Conversando, eeee, si hay que pedir disculpa se piden, si hay que hacer un mea culpa y un auto análisis, se hace también, y na` po`, se hecha pa` adelante.

E: ¿Se considera una persona humilde?

X: No.

E: ¿Se considera una persona humillante?

X: Un poco.

E: ¿Cuál cree, de sus defectos, es el que le juega más en contra en las relaciones que tiene con sus compañeras?

X: La falta de humildad..., lo que pasa es que por ejemplo, a mi me pasa..., yo todo lo que tengo y todo lo que soy es gracias a mí, porque yo lo hice, yo estoy en el lugar que me merezco, yo tengo lo que me merezco..., rico po` (risas), en el fondo yo soy súper poco humilde, y en todo ámbito de relaciones, no sólo laborales.

E: ¿Existe a alguna colega a quien admire?

X: ¿Qué admire?

E: Que les gustaría ser como ella, trabajar como ella...

X: No.

E: ¿Nadie?

X: No.

E: ¿Considera que sus pares y los niños la comprenden?

X: Siii..., no sé..., ¿en qué sentido me comprenden?

E: Como en su actitud, en su forma de trabajar...

X: Yo creo que los niños no se cuestionan nada, yo creo que los chiquillos te quieren, y te quieren porque sí.

E: ¿Y los pares?

X: Los pares no, yo creo que ni cachan, y tampoco me importa que me comprendan, nunca he hecho ese análisis, por ejemplo: ¿me comprenderán las chiquillas?, no creo, porque a mí no me interesa que me comprendan tampoco, cachay, me da como lo mismo. ¡Oh que soy, qué horror!

E: ¿Existen situaciones con sus pares que la estresen o la tensionen?

X: Nada.

E: ¿Alguna vez la ha hecho sentir mal alguna colega?

X: ¿Yo a una colega?

E: No ¿Alguna colega a usted?

X: No, no.

E: ¿Qué es lo que más le gusta de ser educadora?

X: (risas)... ¿la verdad?, eh, a mí me gusta esta pega, yo lo paso bien, a mí me entretiene. Y como te decía, yo soy súper inquieta, yo no podría por ejemplo ser secretaria, y trabajar todos los días en una oficina.

E: ¿Qué es lo que menos le gusta de ser educadora?

X: ¡Ay!, el papeleo, tanto papeleo que hay que hacer, me carga.

E: ¿Va a almorzar en el turno con la gente que le cae mejor o le da lo mismo?

X: Ah, ojala pudiera, pasar un almuerzo más agradable, pero si no, tengo que almorzar con la gente que me corresponde no más, y trato de cómo que sea lo más agradable posible, y converso, y hecho la talla, y hago un rato agradable.

E: Cuando tiene un problema profesional o personal ¿se ayudan entre ustedes: las educadoras, las técnicos?

X: Con la gente que tengo más confianza sí.

E: ¿Sólo con ellas?

X: Sí, sólo con ellas.

E: ¿Pero usted pide el apoyo, o se lo dan?

X: No, yo pido, todo lo pido, me da lo mismo.

E: ¿Si necesita algún material y otra lo tiene, lo comparten?

X: Sí.

E: ¿Cree que existe rivalidad entre ustedes?

X: Sí.

E: ¿Por qué?

X: Por el hecho de que haya gente que vino a quitarles el puesto les complica, ellas creen eso...,no sé..., sí, yo creo que toda la gente tiene rivalidades en todas las pegas, porque uno siempre piensa que es a uno no más, pero pasa en todos lados.

E: ¿Va a actividades extra programáticas que se organizan en el Jardín que sean sólo para el personal?

X: Sí.

E: ¿Y lo pasa bien?

X: Sí, me entretengo.

E: ¿Se lleva bien con todas?

X: Creo que no, creo que puedo echar la talla con todas, pero no que a todas les caigo bien.

E: ¿Y a usted le caen bien todas?

X: No.

E: Con las personas que no se lleva bien, ¿son indiferentes entre ustedes?

X: Sí.

E: ¿No se pescan?

X: No, nos pescamos porque tenemos que pescarnos por un tema laboral, pero en general no, en general la gente no se pesca mucho.

E: ¿Se siente apoyada por la administración?

X: Sí.

E: ¿Ha tenido dificultades con la administración?

X: Nunca.

E: ¿Cómo es la comunicación?

X: Muy fluida, mmm, honesta, mmm, de igual a igual, yo le tengo respeto porque en el fondo es mayor que yo no más, y así me enseñaron, si no yo la trataría de tú, pero ella tampoco quiere ahora.

E: ¿Qué la tuteen?

X: Sí, no quiere, porque dice que me voy a subir por el chorro, porque yo soy muy subida por el chorro, eso dice.

E: ¿Siente reconocimiento por parte de la administración?

X: Sí.

E: ¿Cómo sería una administración ideal?

X: La que tenemos, yo creo que es bastante buena.

E: ¿Qué características tiene la administración de este jardín?

X: Ella es súper humana y ella siempre trata de ponerse en el lugar del otro, y ver qué es lo que le está pasando, cómo se siente, qué necesita, y ella trata como de suplir en nosotras todas las necesidades, cachay, entonces yo creo que eso hace que ella si bien es súper exigente, no te deja pasar ni una, pero es muy humana y eso genera un buen clima de trabajo, por lo menos de lo que yo he escuchado de otros jardines, creo que quedé en el mejor lugar, honestamente.

E: ¿Cuál considera que es la mayor virtud de la administración?

X: Eso, que es humana.

E: ¿Cuál considera que es el mayor defecto?

X: Emmm..., es súper soberbia, ella cree que es la mejor, que es seca, ella se cree el cuento, pero por ejemplo, ella es súper Jalisco, ella: no, y no, y no, y no, y no, y te discute, y resulta que si se está mandando los condoros y no, y no, y no, y no pierde.

E: ¿Encuentra que la administración es demasiado exigente con su trabajo?

X: No, exigente dentro de lo que tiene que ser no más, no se sobre exige a la gente, nunca siento yo.

E: ¿Considera que la retribución económica que recibe por su trabajo es justa?

X: Empecé a trabajar por tan poco y siempre he ganado tan pocas lucas, que... sí, me gustaría ganar más plata. Este es el primer mes que voy a recibir un sueldo de Educadora.

E: ¿Y cuánto gana como Educadora?

X: ¿Te puedo ser honesta?... no tengo idea, porque nunca me han pagado como educadora todavía, pero parece que recibimos en plata como 380, pero más las imposiciones deben ser como cuatro y tanto. No tengo idea, de verdad que no lo sé.

E: ¿La directora se supone que tiene un sueldo mayor al suyo, cierto?

X: Como 30 lucas más debe ganar.

E: ¿Cree que el horario de trabajo es excesivo?

X: No, para nada.

E: ¿Considera justo el tiempo para almorzar?

X: No, para nada.

E: ¿Cuánto considera bueno?

X: Una hora de almuerzo, hasta una y media, ojala, para dormir la siesta (risas).

E: ¿Cómo reacciona la administración cuando usted se enferma o tiene un problema personal?

X: No tiene muchos rollos con eso, la verdad que la única vez que me enfermé tuve que venir igual al Jardín porque no había nadie más po`, así que me cuidó y no me enfermó. Pero por ejemplo, eso yo..., te voy a hacer un comentario, la tía S, por ejemplo, con la gente que ella tiene más confianza y con la gente que yo creo que ella siente que es esencial, tiene actitudes por ejemplo más autoritarias y egoístas, lo que pasa con la J y conmigo, ni la J ni yo nos podemos enfermar, ni la J ni yo podemos pedir día libre, ni la J ni yo podemos salir más temprano. A ella le cuesta ene trazar con nosotras dos, al resto le da puros permisos, a nosotras dos le cuesta ene, pero yo creo que ella siente que nosotras somos indispensables.

E: ¿Si tiene un problema económico puede pedir un aumento?

X: No.

E: ¿Le tiene confianza a la administración?

X: Sí.

E: ¿Y ellos confían en usted?

X: Sí.

E: ¿Cuál ha sido su peor experiencia con un equipo directivo independientemente del Jardín?

X: Yo trabajé en un Jardín donde la directora era..., le cargaba que una tuviera ideas, ella hacía las cosas a su manera, a su gusto, y si te gusta bien y si no mala suerte no más po`, y eso...

E: ¿Le cargaba?

X: Me cargaba.

E: ¿Cuál ha sido la mejor experiencia con un equipo directivo?

X: Esta, pa` mi, pa` mi tengo una relación con la..., más que de trabajo, más que laboral, yo creo que nosotras somos como amigas, y eso igual es entrete.

E: Lo bueno y malo de una administración, según usted, ¿depende de las personas o del cargo?

X: De las personas.

E: ¿Cree que hay gente que se aprovecha de su cargo?

X: Sí.

E: ¿Está conforme con el desempeño de la administración?

X: Sí.

E: Según usted, que den permiso para llegar tarde, para ir a comprar en el horario del Jardín, etc., ¿es parte de la buena administración?

X: Sí.

E: ¿Cómo sería una familia ideal?

X: Ahhh, yo creo que no hay un ideal de familia, yo creo que la familia..., mientras tengan cariño y respeto, y exista una armonía, yo creo que eso ya está bien.

E: ¿Cómo es su relación con los apoderados?

X: En general me llevo bien con las viejas, no tengo problemas.

E: ¿Se siente apoyada por ellos?

X: Me quieren yo creo, les caigo bien, como yo les quiero a los cabros.

E: ¿Según su percepción, cuál es el rol que tienen los apoderados?

X: Ellos son los encargados de educar a sus hijos, nosotros reforzamos lo que ellos..., nosotros educamos un tema..., es como más teórico, ¿me entendí?, enseñar cosas que le van a servir, pero nosotros no educamos ni en valores, ni en normamiento, en nada de eso, eso no nos corresponde a nosotros. Un niño educado, un niño que..., y un niño inteligente y un niño despierto y un niño..., eso lo educa la familia, nosotros entregamos herramientas para que ellos puedan desarrollarse posteriormente, pero eso no más.

E: ¿Considera que los apoderados cumplen bien su rol?

X: No.

E: ¿Por qué no?

X: Ellos no hacen su pega como corresponde, creo que se dejan mucho estar, yo creo que eso pasa dependiendo de la educación que ellos tuvieron, y también..., es que yo no sé si en el nivel económico, yo creo que a las familias les complica... formar a los hijos, se equivocan.

E: ¿Cómo enfrenta los conflictos con los apoderados?

X: Una vez la tía J tuvo un problema y la tía S no estaba y yo estaba a cargo. Tuvimos un problema con la tía J, una mamá así como súper chora, que de hecho le tenía miedo, y resulta que un día viene a reclamar. La tía S no está, y ella va a enfrentar a la tía J, la tía J como pollo mojado parecía la pobre ahí, con cara de susto, porque la vieja yo creo que le quería pegar, y yo, tratando de aguantar la situación, primero la tía S siempre me ha dicho: escucha a las mamás, todo lo que te quieran decir, si te agarran a garabatos tú escúchala, escúchala, escúchala y cuando ella se calme tú le hablas, dicho y hecho, yo la miraba y lo único que trataba era de que no

se acercara más a la tía J, porque yo ya veía que la agarraba, yo miraba a la tía J pa` que no dijera na`, pa` que se quedara callada, la tía J le discutía, fue el minuto más incomodo de mi vida, pero yo creo que salimos airosas. La vieja se calmó finalmente, tuvimos que comprometernos no sé a que diablos, porque ya ni me acuerdo.

E: ¿Existe respeto hacia usted y sus colegas por parte de los apoderados?

X: Sí. A la hora que nos falten el respeto, yo les voy a parar los carros.

E: ¿Defendió alguna vez a una técnico que le estuviesen faltando el respeto?

X: A la tía J.

E: ¿Sólo a ella?

X: Yo creo que sí, la defendí. Yo soy súper fría en eso de consolar, porque por ejemplo a la J no la pude abrazar, le hice un cariño: Ya, no llore. Con los niños sí puedo.

E: ¿Cree que los apoderados reconocen su labor?

X: Sí, yo creo que sí, era lo que te decía antes, los papás me quieren, me tienen cariño, porque me han visto evolucionar, porque yo he estado en esa sala con ese grupo de allá y yo estaba como técnico, y ahora...

E: ¿Existe buena comunicación con los apoderados?

X: Sí, en general no hay problemas.

E: ¿Qué percepción cree que tienen ellos de usted?

X: Ay no sé, no sé en realidad tía, nunca me lo he preguntado ni tampoco me importa.

E: Cuando necesita más apoyo de los apoderados, ¿lo obtiene?

X: La verdad es que en ese grupo que estás ahora los papás son fantásticos, pero el resto de los papás que tenemos ahora, son un poco dejados.

E: ¿La conducta de un niño depende de la familia?

X: Sí.

E: ¿Por qué?

X: Porque son ellos los que están encargados de educar esa... esa parte en el niño, los valores, los hábitos, la conducta, no sé qué más te podría mencionar, el vocabulario, los modos de... expresarse y todo eso viene de la familia..., la familia es responsable de los típicos que terminan después drogándose en la esquina, todos ellos.

E: ¿Los apoderados son colaboradores?

X: No todos.

E: ¿Cuándo hay problemas con un niño y se le avisa al apoderado, lo toman bien o mal los papás?

X: Depende de cómo le diga, porque si uno le dice por ejemplo, porque hay papás que si uno les dice que a su hijo le cuesta un poco, que hay que apoyarlo más en la casa, al tiro la señora me dice que le estoy diciendo que el cabro es tonto.

E: ¿Le dan toda la responsabilidad al Jardín de educar a sus hijos?

X: Sí, y al colegio también después.

E: ¿Cree que los apoderados aprecian a las personas que trabajan con niños y con sus hijos?

X: Sí, yo creo que sí, que caen bien, no todos sí.

E: ¿Ha recibido un reclamo de algún apoderado hacia usted?

X: No, yo en forma personal no. No sé si alguien haya venido a reclamar.

E: ¿Cree que los apoderados piensan que los Jardines Infantiles educan a sus hijos?

X: Yo creo que la mayoría de los papás ven al jardín como guardería.

E: ¿Y cree que cuando los hijos se portan mal le echan la culpa a usted?

X: No, no creo, porque yo creo que ellos ven que cuidamos a los chiquillos no más, no los educamos, pero yo creo que eso sí pasa en otros sectores populares, en un sector no acomodado la gente sabe que otro se lo va a educar.

E: ¿Algo más que quiera decir, algo que quiera aportar sobre la educación, el Jardín, los niños, las técnicas, las educadoras?

X: Yo creo que esta institución... es muy, muy burocrática, al igual que todas las instituciones del gobierno, demasiado papel, demasiadas cosas que no sirven para nada, y creo que la educación se pierde, pierde el norte, yo creo que los chiquillos..., por ejemplo, yo tengo la sensación de que uno les va enseñando a los chiquillos en la medida en que van creciendo, por ejemplo, yo siento que aquí al lado conocer como conocer cosas, como la..., yo creo que eso no les sirve para nada, en ese minuto el niño qué tiene que aprender: hábitos, ehh, a sentarse derecho, a comer bien..., ese tipo de cosas, más autonomía, a desarrollar la autonomía. En el nivel del lado por ejemplo, no sé po', ahí hay..., de ahí pa' adelante ir reforzando otras cosas, pero siento que así como aprendamos el verbo..., es impensable.

E: ¿A parte de eso algo más?

X: No.

E: Muchas gracias.