



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

CONCEPCIONES DE EDUCADORAS ACERCA DE LA INCLUSIÓN  
EDUCATIVA DE NIÑOS Y NIÑAS DE HOGARES DE MENORES EN EL  
CONTEXTO ESCOLAR

Seminario para optar al título de Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales

Alumnas: NATALIA GREZ BASTÍAS, REGINA MARTÍNEZ MARTÍNEZ Y  
CONSUELO REYES REYES

Profesor Guía: Dr. Christian Miranda Jaña

Santiago, Diciembre de 2014.

## **Agradecimientos**

*Agradecemos a nuestro profesor guía por su cariño y dedicación.*

*Agradecemos a nuestras familias y amigos por su amor y apoyo incondicional durante el transcurso de esta experiencia.*

*“La primera tarea de la educación es agitar la vida, pero dejarla libre para que se desarrolle”.*  
*María Montessori*

## Resumen

A partir de experiencias en prácticas educativas, realizadas por estudiantes de Educación Parvularia y Básica Inicial de la Universidad de Chile, se conocieron diversas historias de vida de niños y niñas pertenecientes a hogares de menores como también las estrategias utilizadas por las educadoras para realizar su labor educativa. En dichas experiencias, se cuestionó si estos niños eran invisibilizados de alguna manera por la educación formal; para ello, se consideró relevante captar la voz de las educadoras para indagar en sus concepciones respecto de la inclusión educativa, dada la centralidad que adquiere su rol en la educación inicial y el acompañamiento a estos niños y niñas. Por otra parte, en Chile hay pocas investigaciones respecto de la inclusión educativa de niños provenientes de hogares, sin embargo, existe un reciente cuestionamiento mediático hacia los hogares de menores a cargo del Servicio Nacional de Menores (SENAME), debido a vulneraciones que afectaron el bienestar de los niños y niñas que atienden.

A través de un estudio de casos múltiple, se analizan las concepciones que tienen educadoras iniciales de tres establecimientos educacionales de la Región Metropolitana sobre la inclusión educativa de niños y niñas de hogares de menores. Las principales conclusiones del estudio muestran que existen dos tipos de concepciones en relación a la inclusión educativa: una *tradicional*, que coincide con la equivalencia entre inclusión e integración; y otra *actualizada* y más cercana al concepto que hoy existe en la literatura (UNESCO, 2008). Las educadoras iniciales manifiestan que la inclusión es compleja, ya que los niños presentan carencias afectivas y conductas difíciles, por lo que resulta habitual que sus pares, las familias u otros miembros del establecimiento educativo los excluyan.

**Palabras claves:** Inclusión educativa, educadoras iniciales, hogares de menores, concepciones.

## ÍNDICE

Introducción .....	2
I. CAPÍTULO UNO: Delimitación del problema .....	5
I.1 Antecedentes generales .....	5
I.2 Antecedentes Empíricos .....	9
I.3 Pregunta de investigación: .....	12
I.4 Objetivos: .....	12
I.5 Justificación.....	13
II. CAPÍTULO DOS: Marco Referencial.....	16
II.1 Inclusión educativa .....	16
II.2 Concepciones .....	19
II.3 Servicio Nacional de Menores (SENAME).....	20
III. CAPÍTULO TRES: Marco Metodológico.....	23
III.1 Tipología y tipo de estudio.....	23
III.2 Técnicas de recolección de datos .....	24
III.3 Sujetos informantes .....	26
III.4 Técnicas de análisis.....	27
III.5 Criterios de rigor utilizados .....	29
IV. CAPITULO CUATRO: Resultados .....	31
IV.1 Caracterización Caso 1: .....	31
IV.2 Caracterización Caso 2: .....	39
IV.4 Ejemplos de modelización de cada caso .....	58
IV.5 Respuesta a la pregunta .....	64

IV.6 Convergencias y divergencias de concepciones de la inclusión educativa .....	65
V.CAPITULO CINCO: Conclusiones .....	69
V.1 Conclusiones generales .....	69
V.2 Limitaciones .....	73
V.3 Proyecciones .....	74
V.4 Recomendaciones .....	75
VI.CAPITULO SEIS: Referencias bibliográficas.....	77
V.1 Linkografía .....	80
ANEXOS.....	82
Anexo 1: Pauta de validación de instrumento.....	82
Anexo 2: Entrevistas caso 1, caso 2 y caso 3 .....	89

## ÍNDICE DE ESQUEMAS

Esquema 1: Concepto de inclusión educativa en el estudio .....	18
Esquema 2: Concepciones Caso 1.....	60
Esquema 3: Concepciones Caso 2.....	62
Esquema 4: Concepciones Caso 3.....	64

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Ejemplo de categorización.....	28
Tabla 2: Ejemplo de simbología.....	29
Tabla 3: Antecedentes de la concepción: Motivación por educar .....	32
Tabla 4: Antecedentes de la concepción: Experiencias .....	34
Tabla 5: Concepciones sobre relación familia-niños y niñas de hogares de menores .....	36
Tabla 6: Concepciones sobre la experiencia con niños y niñas de hogares de menores .....	39
Tabla 7: Antecedentes de la concepción: Motivaciones .....	41
Tabla 8: Experiencia en hogar de menores.....	44
Tabla 9: Concepciones sobre los desafíos y proyecciones educativas pro inclusión educativa .....	46
Tabla 10: Aspectos que motiven la inclusión de niños y niñas de hogares de menores .....	48
Tabla 11: Antecedentes experienciales de la concepción .....	51
Tabla 12: Concepciones sobre inclusión .....	54
Tabla 13: Relación de niños y niñas de hogares de menores con sus pares .....	57
Tabla 14: Convergencias y divergencias casos 1, 2 y 3 en relación al concepto de inclusión educativa .....	66

## Introducción

La presente investigación se enmarca en el proceso para optar al título de Educadoras de Párvulos y Básica inicial de la Universidad de Chile.

El estudio se denomina “Concepciones de educadoras acerca de la inclusión educativa de niños y niñas de hogares de menores en el contexto escolar”, un estudio de casos múltiple cuyo propósito es conocer las concepciones que poseen tres educadoras iniciales acerca de la inclusión de niños y niñas de hogares de menores a la realidad de escuelas y/o jardines infantiles en la Región Metropolitana de Santiago.

La idea surge a partir de experiencias vivenciadas durante las prácticas iniciales realizadas durante el período de formación de la carrera, las cuales fueron sumamente significativas y sensibilizadoras, trabajar con niños y niñas que por diferentes motivos se encuentran alejados de sus padres, madres y familias, reclusos en centros que son, muchas veces, de dudosa calidad, y que son integrados pero no *incluidos* a las escuelas.

La noción de “concepción” nace por la necesidad de llegar al fondo, al ser más interno, que revele de la manera más fidedigna las ideas y creencias del ser humano respecto de una realidad particular. En el contexto educativo, se considera pertinente hablar de concepciones, debido a la profundidad de análisis.

En cuanto a las educadoras iniciales, ellas actúan como socializadoras secundarias en la vida de niños y niñas, pero en el caso de quienes no poseen al agente primario, cobran mayor importancia y sobre todo influencia en su proceso de desarrollo. Otro elemento importante del por qué rescatar su discurso, es que se han encontrado pocas investigaciones que trabajen con las educadoras, son los y las profesoras de

educación básica y media los resultados más frecuentes cuando se buscan estudios en el ámbito educativo.

La temática de la inclusión ha sido centro de debate educativo en las últimas décadas, considerándose como uno de los desafíos más relevantes de la escuela actual; dejando atrás el concepto de integración y las necesidades educativas especiales (NEE), proponiendo retos aún mayores para la aceptación y valoración de la diversidad. En ese sentido, se cree que todos los niños, niñas y seres humanos poseen necesidades, intereses y formas de aprendizaje diferentes, las cuales deben ser consideradas por las escuelas y centros educativos.

Dentro de esta investigación se abordarán los temas anteriormente mencionados a través de la siguiente estructura: en el primer capítulo, denominado de problematización y compuesto por el marco de antecedentes teóricos y empíricos, se da cuenta de los precedentes que contextualizan la investigación, luego se da paso a la pregunta de investigación con sus respectivos objetivos, tanto el general como específicos, finalizando con una justificación que establece de manera argumentada el porqué de nuestra investigación.

En el segundo capítulo se encuentra el marco referencial, que consiste en una revisión de la literatura y selección de los fundamentos teóricos que sustentan la investigación, en este se determinan los términos claves de “concepciones” e “inclusión” como también una caracterización de la institución Servicio Nacional de Menores (SENAME), que serán los ejes centrales del estudio.

El siguiente capítulo abarca el marco metodológico, cuyo propósito es exponer la metodología a utilizar en la investigación, el cual está compuesto por el paradigma, el tipo de estudio, la técnica de recolección de datos, el instrumento, los sujetos informantes, los criterios de confiabilidad y las técnicas de análisis.



Posteriormente, se encuentra el capítulo de los resultados, que contienen las categorías que surgieron a partir de los discursos de los sujetos de estudio.

Por último, se haya el capítulo con las conclusiones, donde se ubican las respuestas a los objetivos planteados en el primer capítulo, además de recomendaciones y proyecciones del estudio acompañado de la bibliografía y anexos que sustentan la investigación.

Las pretensiones de esta investigación son, por una parte, relevar el discurso de las educadoras, quienes son fundamentales para el desarrollo de niños y niñas así como para la formación de nuestra sociedad; y por otra, visibilizar la realidad de la infancia en hogares de menores respecto de la inclusión o no inclusión de ellos. Se espera lograr un trabajo de buena calidad, relevante y pertinente para la realidad chilena actual, como también ser un aporte para las ciencias sociales y de la educación, entregando respuestas y futuras preguntas.

## **I. CAPÍTULO UNO: Delimitación del problema**

En el presente capítulo, se revisarán los antecedentes del contexto social, cultural y educativo en el cual se sitúa nuestra investigación, los cuales darán cuenta del problema a estudiar y los objetivos a desarrollar, junto con el marco de antecedentes.

### **I.1 Antecedentes generales**

Chile ha vivido diversos procesos de transformación teórico-educativos en las últimas décadas, cuyos resultados han incidido en las distintas perspectivas que hoy se tienen sobre la educación.

Precisamente uno de esos cambios de perspectiva es aquel relacionado con la integración educativa, tema que comienza a plantearse desde inicio de los años 90 y el cual busca incluir a personas con necesidades especiales dentro de escuelas tradicionales, con el objeto de evidenciar una realidad no muchas veces visible ante la sociedad.

Hoy en día, sin embargo, es posible referirse a una nueva corriente que pretende abordar desde una perspectiva más profunda la problemática que subyace a la integración: *la inclusión educativa*.

El origen de la inclusión educativa responde a cambios históricos y políticos gestados desde los años 40, propiciados por la preocupación ante la inequidad dentro del contexto educacional. Durante la década de los 40 y 50, corrientes políticas lograron consolidar la obligatoriedad de la enseñanza primaria a lo largo de toda Latinoamérica, interesándose porque la educación abarcara a toda la población escolar. En nuestro país, la consolidación del sistema de educación primaria se logra en el año 1920, con la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria (Goyeneche, 2010).

En las décadas posteriores (años 60 y 70), persiste el interés por el acceso a la escolaridad básica y a la vez, toman importancia, los problemas

de aprendizaje de los niños y niñas. Debido a esto, la psicopedagogía toma un papel protagónico dentro de la educación, al intentar afrontar esta nueva problemática de exclusión.

En el año 1979 fue creado el Servicio Nacional de Menores (SENAME) en reemplazo del Consejo Nacional de Menores y la Fundación Niño Chileno. Este es un organismo estatal dependiente del Ministerio de Justicia el cual está encargado de la protección de derechos y la reinserción social de menores de edad y adolescentes ante el sistema judicial. La creación de esta institución busca contribuir al desarrollo de la protección social de la infancia y adolescencia mediante programas ejecutados en SENAME o por organismos colaboradores del Servicio.

Con la llegada de las décadas de los 80 y 90, la preocupación se traslada a la calidad de la educación brindada, inquietud que nace a propósito de los resultados de mediciones internacionales y estandarizadas referidas al aprendizaje, las cuales evidencian la inequidad presente en el mismo. A fin de remediar lo anterior, se opta por políticas que buscan, por medio de programas compensatorios, revertir la situación en Latinoamérica (Goyeneche, 2010).

En la actualidad, la inclusión educativa es una preocupación para toda la región de Latinoamérica. Precisamente, debido a la detección de importantes problemas de exclusión dentro de las escuelas y del mismo sistema educacional, la idea de inclusión ha ganado protagonismo en el discurso público y varios países, en su gran mayoría europeos, han optado por programas innovadores.

Muchos de los países latinoamericanos, entre ellos Chile, identifican como parte de los problemas que favorecen la exclusión la existencia de actitudes sociales negativas y de prácticas discriminatorias socialmente internalizadas; la falta de recursos; y la concepción de una “educación especial” o “educación inclusiva” como sinónimo de educación destinada únicamente a niños y niñas con capacidades especiales o estudiantes con

necesidades educativas especiales. Esta última consideración, que puede parecer paradójica, dificulta aún más el establecimiento de una visión amplia y comprensiva de la educación inclusiva.

Asimismo, puede apreciarse también una brecha entre los principios consensuados políticamente, las propuestas curriculares y las prácticas pedagógicas concretas en el aula. Este último punto es de suma relevancia, puesto que es evidente que uno de los elementos clave en la formación educativa son los docentes, quienes muchas veces se ven impedidos de realizar su labor, debido a la carencia de una formación adecuada, que les permita atender la diversidad de intereses de todos los estudiantes y los prepare para afrontar sus necesidades. Todas estas circunstancias impiden que pueda avanzarse hacia una inclusión educativa con amplios alcances (UNESCO, 2009).

Teniendo presente lo anterior, y con el fin de mejorar tanto la equidad como la calidad de la educación en Chile, en el año 2009 se dicta la Ley General de Educación (Ley N° 20.370, en adelante, LGE), normativa que busca implementar una reforma educacional y que incorpora dentro de sus líneas de desarrollo programas de inclusión educativa. En esa línea, el artículo 10 de la ley mencionada, señala: “Los alumnos y alumnas tienen derecho a recibir una educación que les ofrezca oportunidades para su formación y desarrollo integral; a recibir una atención adecuada y oportuna, en el caso de tener necesidades educativas especiales; a no ser discriminados arbitrariamente; a estudiar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo, a expresar su opinión y a que se respete su integridad física y moral, no pudiendo ser objeto de tratos vejatorios o degradantes y de maltratos psicológicos” (MINEDUC, 2009).

La LGE encuentra su origen en un contexto que recoge las demandas colectivas de los estudiantes secundarios del país, las que a su vez nacen producto de la disconformidad con la educación chilena. A través del debate

que se genera, se logra un replanteamiento de las necesidades del país en materia educacional.

En esta línea, surge una corriente interesada por seguir desarrollando la temática de la equidad e inclusión educativa, de modo de plasmar las ideas en avances concretos. Es así como el año 2011 se promulga la Ley N° 20.536 sobre Violencia Escolar, que pretende dar solución a una de las problemáticas más comunes en los establecimientos educacionales del país y que más consecuencias perjudiciales trae para quienes la sufren (MINEDUC, 2011).

Teóricamente, el concepto de inclusión ha sido abordado desde diversos lineamientos educativos, encontrando su mayor énfasis en la atención de niños y niñas con NEE. En el Chile actual, este concepto se ha ampliado y hoy se incluye en la convivencia escolar. Es en esta última instancia donde se trabajan planes y programas que persiguen disminuir la exclusión y violencia dentro de los establecimientos educacionales.

En este sentido, existen dos formas a través de las cuales se está abordando políticamente la temática: la primera tiene relación con el enfoque formativo, que posee una idea fundada en la prevención; y la segunda, un enfoque normativo que busca por medio de posibles acciones, acabar con las problemáticas de convivencia dentro de los establecimientos educacionales a nivel país.

La presente investigación se centra en el primer enfoque, ya que este promueve el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten formar seres autónomos, capaces de tomar decisiones individuales y de anticiparse a las situaciones que amenazan o alteran el aprendizaje dentro del contexto de la convivencia, cautelando en todo momento el proceso formativo y las estrategias pedagógicas. En este sentido, la dimensión preventiva implica superar la noción de riesgo y no se limita a

informar o prohibir como la segunda, sino que apunta a educar para actuar anticipándose a las circunstancias.

Apoyando esta idea, se encuentra lo establecido por el Ministerio de Educación dentro de la ya mencionada Ley de Violencia Escolar. En ella, se propone una Política de Convivencia Escolar (2011) que posee tres lineamientos fundamentales de trabajo. El primero de ellos busca trabajar con un enfoque formativo, que pretende enseñar a aprender a vivir con otros; el segundo se orienta a la necesidad de participación de la comunidad educativa, en la cual cada uno aporte de acuerdo a su función; y el tercero atiende a la importancia que reviste que todos los actores de la comunidad educativa resguarden su dignidad, basado en su calidad de sujetos de derecho (MINEDUC, 2011).

En definitiva, es importante atender a la diversidad de estudiantes y favorecer que todos tengan las mismas oportunidades de aprendizaje, ya que sólo de esta manera se logrará el desarrollo de una sociedad mucho más justa e inclusiva.

## **I.2 Antecedentes Empíricos**

En relación a la Inclusión Educativa, los estudios nacionales han entendido preferentemente la inclusión desde la integración de los niños con necesidades educativas especiales y no desde la diversidad de intereses, necesidades, orígenes y otras dimensiones de los mismos. Es por ello que se seleccionan estudios internacionales como el de Ainscow (1993) quien, en colaboración con un equipo interdisciplinario, realizó investigaciones sobre políticas de educación inclusiva y su relación a las Autoridades Educativas Locales (AEL) en la materia para el Departamento de Educación y Empleo de Inglaterra. En esta investigación, se contrastaron las políticas generales con las formulaciones tradicionales de la inclusión, para lo cual se recopilaron diversas opiniones de profesionales de la educación y salud,

padres y alumnos, las cuales en su mayoría se declararon a favor de un principio general de desarrollo que favorezca un sistema de educación más inclusivo. Desde aquí, surgen interrogantes acerca de lo que realmente se percibe como inclusivo por parte de los actores del proceso educativo.

Según una publicación de OFSTED<sup>1</sup> agencia inglesa encargada de realizar la labor de inspección de las AEL, la escuela inclusiva se entiende como aquella que considera la enseñanza, el aprendizaje, los logros, las actitudes y el bienestar de todos los estudiantes es fundamental, señalando que las escuelas eficaces son las educativamente inclusivas. Todo esto se manifiesta no únicamente en sus rendimientos académicos, sino también en su distinción de disponer nuevas oportunidades a estudiantes que pudieran haber expresado dificultades anteriormente (Ainscow, 2000).

Algunas características claves que debiese poseer una escuela inclusiva son: hacer un mejor uso de la capacidad y la creatividad presentes en un contexto; considerar las diferencias como oportunidades de aprendizaje referidas a las distintas formas de retroalimentación expresadas por los niños y niñas que son parte de la clase; evaluar las distintas maneras de trabajar con los niños y niñas, las cuales en ciertos aspectos pueden representar barreras a la participación; utilizar recursos humanos de apoyo, lo cual incluye a profesores, familias, niños y niñas; desarrollar un lenguaje común que permita a los profesores compartir sus ideas y reflexionar acerca de su trabajo; y crear condiciones que animen a experimentar en las prácticas pedagógicas, tarea que implica necesariamente una mayor colaboración al interior de la comunidad escolar (Ainscow, 2000).

A partir de lo analizado dentro del estudio empírico, se observa la idea de inclusión como un elemento esencial de la escuela, la cual para desarrollarse exige esfuerzos de parte de toda la comunidad educativa, tomando en cuenta elementos del liderazgo, la gestión escolar y el trabajo

---

<sup>1</sup> Office for Standards in Education, Children's Services and Skills.

propio de aula. Estas acciones no pueden considerarse de forma aislada, puesto que persiguen el mismo fin.

En cuanto a los estudios vinculados al SENAME, se encontró una investigación realizada por UNICEF y SENAME (2010) titulada “Caracterización del perfil de niños, niñas y adolescentes, atendidos por los centros residenciales de SENAME”, cuyo propósito fue realizar un diagnóstico de la línea de acción residencial (hogares de menores) relacionados al perfil del sujeto y sus requerimientos de intervenciones. Los resultados entregados dicen que hay mayor cantidad de mujeres (58%) que de hombres (42%), de una edad promedio de 11 años y una edad promedio de ingreso de 8 años, de los cuales 53% eran víctimas de maltrato y la mayoría de ellos pertenecientes a la situación socioeconómica de pobreza (no indigentes), las principales causales de ingreso a SENAME es la negligencia de padres 40% y maltrato 33%. El perfil de los niños y niñas ha sido descrito como complejo, siendo agresivos, hiperactivos, rebeldes, consumidores, víctimas de graves vulneraciones, entre otros, generando situaciones de “descontrol” dentro de las residencias, sin embargo, no se cuenta con las herramientas ni con los recursos para responder a estas. Se señala también, que las residencias no cuentan con la cantidad necesaria de profesionales especializados que los niños y niñas necesitan.

Esta investigación entregó resultados alarmantes sobre las condiciones precarias de las residencias y de los niños y niñas que habitan en ellas, generando gran polémica a nivel nacional.

Los antecedentes empíricos señalados anteriormente dan cuenta de la falta de estudios que existen en el contexto nacional sobre la inclusión educativa, teniendo como principal referente una investigación británica que entrega las pautas de cómo debiera ser una escuela inclusiva, develando la necesidad de que existan investigaciones dentro del país para impulsar la inclusión como política y práctica educativa.



En el ámbito de los hogares de menores, la investigación deja al descubierto las precariedades de las residencias del Servicio Nacional de Menores y la necesidad de contar con mayores recursos para poder responder a las diversas problemáticas que estos presentan, sin embargo, no se encontraron estudios centrados en los niños y niñas en el contexto escolar.

A partir de lo anterior es que emergen diversos cuestionamientos, por ejemplo, ¿cómo será la inclusión de niños y niñas de hogares de menores al contexto escolar? Ya que es difícil acceder al discurso de ellos, las educadoras -protagonistas del proceso de escolarización- serán actores claves para entregar la respuesta. ¿Cuáles son las concepciones de educadoras iniciales sobre la inclusión de niños y niñas de hogares de menores? ¿Existirán diferencias en las concepciones entre unos casos y otros? ¿Podrían contrastarse las convergencias y divergencias para lograr un análisis más profundo de sus características?

**I.3 Pregunta de investigación:** A partir de los cuestionamientos señalados anteriormente, es que emerge la pregunta de investigación, cuyo propósito consiste en aunar todos los cuestionamientos en una sola pregunta y en base a ella, delimitar los alcances del estudio.

*¿Cuáles son las concepciones de educadoras iniciales de establecimientos educacionales de la Región Metropolitana sobre la inclusión educativa de niños y niñas de hogares?*

**I.4 Objetivos:** Para responder a la pregunta de investigación, es necesario contar con objetivos -generales y específicos- que guíen el estudio, en este caso, para lograr saber cuáles son las concepciones de educadoras. El objetivo general nos llama a analizarlas, mientras que los

objetivos específicos indican que se requiere identificar y caracterizar las concepciones de cada caso para luego contrastar sus convergencias y divergencias.

- **Objetivo general**

Analizar las concepciones de educadoras iniciales de tres establecimientos educacionales de la Región Metropolitana, sobre la inclusión educativa de niños y niñas de hogares de menores.

- **Objetivos específicos**

Identificar y caracterizar las concepciones de educadoras de tres establecimientos educacionales de la Región Metropolitana sobre la inclusión educativa de niños y niñas de hogares de menores.

Contrastar y discutir la convergencia y divergencia entre las concepciones de educadoras de tres establecimientos educacionales de la Región Metropolitana sobre la inclusión educativa de niños y niñas de hogares de menores.

## **I.5 Justificación**

Los y las estudiantes de educación tienen el deber de hacerse cargo de las problemáticas educacionales que se presentan diariamente. En este aspecto, los docentes juegan un papel fundamental en los logros de los niños y niñas, ya que es desde el aula donde estos comienzan a relacionarse socialmente con mayor intensidad. La escuela es una primera instancia para que el niño o niña comprenda y respete la diversidad que lo rodea.

Establecido lo anterior, es que se hace aún más importante conocer esta relación en el contexto de niños y niñas pertenecientes a hogares de menores, puesto que se trata de estudiantes que han sido excluidos de diversos contextos y por distintos motivos, de ahí la relevancia de responder al desafío que resulta hacer de su educación una vivencia significativa, que los haga sentir parte de una sociedad en la cual son fundamentales.

La investigación se enmarca en tres discursos de educadoras de párvulo que atienden o atendieron a niños y niñas provenientes de hogares de menores en establecimientos de educación formal.

Se optó por tomarlas como sujetos informantes por la relevancia de captar el discurso de profesionales que están en contacto con los niños y niñas desde los inicios de su educación formal. Además se consideró que sería un aporte a las ciencias sociales una investigación enfocada en educadoras iniciales, debido al restringido número de investigaciones al respecto.

Además, esta investigación trabaja con el concepto de inclusión que, a pesar de estar en boga, aún sigue estando asociado a las NEE en el imaginario colectivo, excluyendo la diversidad de situaciones y particularidades que requieren atención dentro del aula y de la educación en general.

A través del discurso de las entrevistas a las educadoras, se captaron las experiencias de cada una de ellas en aula y la relación que establecían con el concepto de inclusión. Esto a partir de variadas investigaciones en relación a la inclusión que declaran que aún hace falta una formación docente que los prepare para afrontar un sistema altamente estructurado.

La idea surge a partir de experiencias vividas y vistas en los medios de comunicación sobre la precariedad e invisibilización de la situación de los

niños y niñas de hogares de menores en la actualidad, tanto dentro de los mismos hogares como en su atención en establecimientos educacionales.

## **II. CAPÍTULO DOS: Marco Referencial**

En el presente capítulo se realiza una revisión de estudios y una selección de las teorías y conceptos claves de la realidad contextual donde se sitúa el problema. Se elaboran cuatro ejes de trabajo que delimitan cada uno de los conceptos tratados en forma teórica, con el propósito de sustentar teóricamente la comprensión del fenómeno abordado.

### **II.1 Inclusión educativa**

Para comprender este concepto, se menciona a Arnáiz (1996) quien justifica el uso del término inclusión a través de los siguientes aspectos: Primero, el concepto de inclusión comunica de forma más clara y exacta que todos los niños y niñas necesitan estar incluidos en la vida educativa y social de las escuelas y de la sociedad en general. Segundo, el término integración está siendo reemplazado, ya que implica el integrar a la vida escolar o comunitaria a alguien que está siendo excluido. El objetivo de la inclusión es no dejar fuera de la escuela tanto en lo educativo, físico o social a ninguna persona.

Por ende, las escuelas inclusivas se componen de un sistema que incluya y esté estructurado para hacer frente a las necesidades de los niños y niñas. La integración de estos implica realmente que estén incluidos, siendo parte de la vida académica de su escuela. Existe un cambio respecto al planteamiento de la ayuda solamente a personas con NEE. El interés se centra en apoyar las necesidades de cada miembro de la escuela.

La inclusión implica cambios en la filosofía, el currículo y las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Estos cambios no sólo afectan a niños y niñas con NEE sino que van más allá de lo que ha sido considerado como educación especial. Arnáiz (2006) sostiene que las características de una escuela inclusiva son: el trabajo colaborativo entre el profesorado,

estrategias de enseñanza-aprendizaje, atención a la diversidad desde el currículo, organización interna, colaboración escuela-familia y transformación de los servicios/recursos destinados a la educación especial.

En esta misma línea, la UNESCO (2009) define la inclusión como “un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad en las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación”.

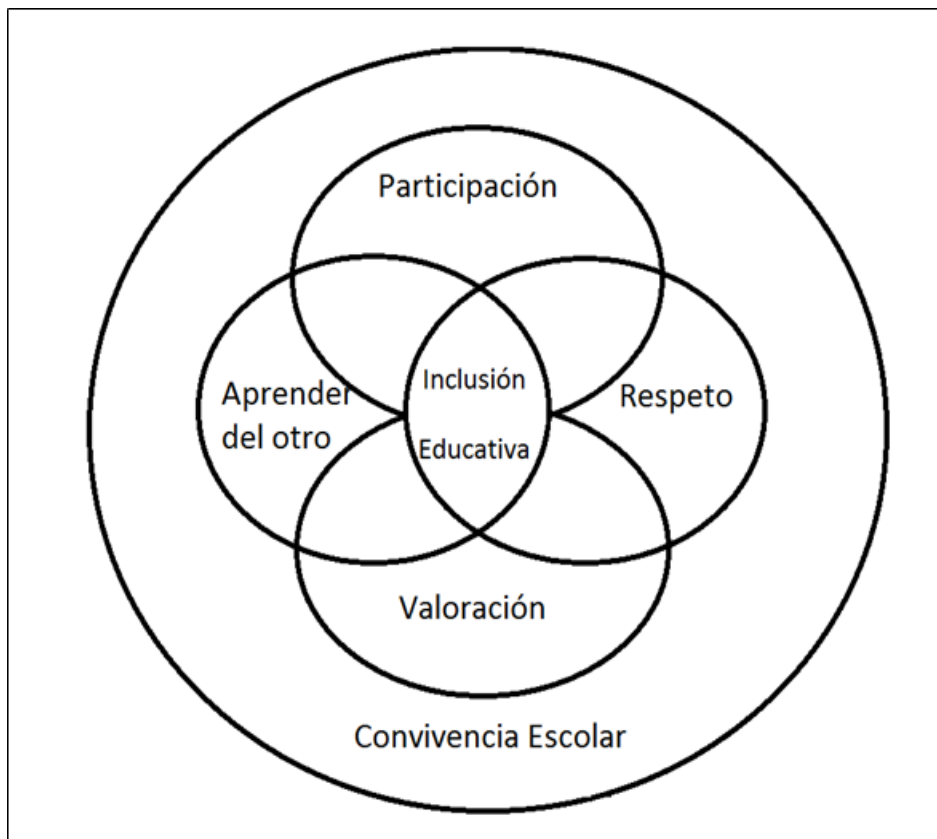
En este sentido, la inclusión persigue formar parte de cinco dimensiones claves: la primera, referida a las políticas gubernamentales, desde donde nace la importancia de establecer la inclusión dentro de dichas políticas; la segunda es que se logren integrar los diferentes niveles del sistema educativo; en tercer lugar, lograr una pertinencia curricular en respuesta a las diferentes necesidades de aprendizaje de los niños y niñas; en cuarto lugar, que exista una organización de la escuela donde se integre la institución misma y la pedagogía impartida; y en quinto lugar, el replanteamiento del rol docente, tanto su perfil como desarrollo profesional (OIE-UNESCO, 2008).

Es así como la inclusión se comienza a entender como “una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a convivir con la diferencia y de aprender a aprender de la diferencia” (Ainscow, 2003).

A partir de la anterior revisión, se asume la Inclusión educativa como un concepto orientado a responder a las diversas formas en que se manifiesta la diversidad. Esta se operacionaliza en la participación, valoración y respeto de los actores educativos.

Esta se sintetiza a través del siguiente esquema:

**Esquema 1:** Concepto de inclusión educativa en el estudio



Fuente: Elaboración propia

Este esquema plantea que si se logra tanto la participación, el aprender del otro, el respeto y la valoración puede existir o darse la inclusión educativa. Todo esto posicionado dentro del contexto de la convivencia escolar.

Finalmente, se considera que a partir de esta definición existe un sentido de comunidad, en el cual el tema central radica en una convivencia que contenga estas características, que promuevan el éxito entre todos los miembros de la escuela, incluyendo también a la familia. Así se lograría un trabajo en equipo donde familias, niños, niñas y docentes formen vínculos de cooperación y compromiso.

## II.2 Concepciones

La presente investigación pretende obtener las concepciones que tienen las educadoras sobre las temáticas antes señaladas. Para ello, es fundamental determinar qué se entenderá por *concepción*.

Se utilizó el término de “concepciones docentes” ya que este permite captar la manera en que los docentes comprenden y llevan a cabo su quehacer pedagógico. A su vez, se buscó complementar este concepto, encontrando pertinente utilizar el término de creencias, ya que es utilizado por varios autores como un elemento revelador de imaginarios individuales responsables del actuar como docente.

Como lo plantean Llinares (1991) y Pajares (1992), las creencias son conocimientos subjetivos, poco elaborados, generados a nivel particular por cada individuo para explicarse y justificar muchas de las decisiones y actuaciones personales y profesionales vividas. Las creencias no se fundamentan sobre la racionalidad, sino más bien sobre los sentimientos, las experiencias y la ausencia de conocimientos específicos del tema con el que se relacionan, lo que las hacen ser muy consistentes y duraderas para cada individuo (Moreno & Azcárate, 2003).

Por su parte Ponte (1994) señala que las concepciones presentan distintos puntos de vista del mundo y en forma de organizadores conceptuales. A su vez Thompson (1992), argumenta que una concepción es como una “estructura mental general, que abarca creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias, y gustos”.

En esta misma línea, Contreras (1998) señala que las concepciones, vistas desde la perspectiva educativa, corresponden a un cúmulo de posturas que un docente puede tener acerca de su práctica dentro del



proceso de enseñanza y aprendizaje. Se trata entonces de un marco organizativo de carácter metacognitivo, difícil de observar por estar implícito en el pensamiento del sujeto y que, a su vez determinan parte de las decisiones que éste puede tomar (Contreras, 1998).

A su vez, Bauch (1984, citado en Porlán 1995) quiso hacer una relación entre las creencias de los profesores y su práctica dentro del aula, obteniendo correlaciones entre sus creencias sobre control y participación y las opiniones de los estudiantes. Concluye que las diferentes creencias que pueda tener un docente llevan a un tipo de curriculum utilizado por este.

A partir de lo expuesto anteriormente, se entenderán por concepciones como todas aquellas creencias de carácter metacognitivo que buscan captar la estructura mental que el sujeto tiene sobre una temática determinada, en este caso, la inclusión de los niños y niñas de hogares de menores dentro del contexto escolar. Para esto, será clave entender que las concepciones forman parte de creencias personales, las cuales tienen un marcado componente emocional.

Es importante poder identificar y caracterizar las concepciones de educadoras iniciales, ya que son protagonistas del desarrollo inicial de niños y niñas en el contexto de la escuela, sobre todo en el caso de niños y niñas que se encuentran alejados de sus familias. En ese sentido, si se pretende analizar la inclusión de estos a la educación inicial se requiere del discurso e interpretación de estos actores protagónicos, siendo fundamentales para la elaboración de este estudio.

### **II.3 Servicio Nacional de Menores (SENAME)**

El Servicio Nacional de Menores (SENAME) es un organismo gubernamental dependiente del Ministerio de Justicia, que fue creado bajo el

Decreto Ley N° 2.465, el 10 de enero de 1979, y entró en funcionamiento el 1 de enero de 1980.

La Misión Institucional del SENAME tiene relación con la restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes, además de la reinserción social de adolescentes infractores/as de ley, a través de programas pertenecientes al mismo organismo o por colaboradores del Servicio. Sus objetivos son garantizar la oferta de programas a través de la disponibilidad de proyectos, además de la supervisión, seguimiento y evaluación permanente de éstos.

Las políticas de atención del SENAME están destinadas a la protección de derechos dirigida a niños, niñas y adolescentes en riesgo de vulnerabilidad social, dentro de los cuales se distinguen tres niveles de acuerdo a la complejidad de las situaciones: el primero corresponde a la protección universal, para quienes se encuentran en una situación de integración y con problemas de baja complejidad; el segundo nivel contempla acciones de protección y prevención de mayor focalización. Su población objetiva está en el grupo etario de 0 a 18 años, que presenta una situación de vulneración y riesgo equivalente a una mediana complejidad (niños y adolescentes con riesgo de deserción escolar, con consumo no problemático de drogas y alcohol, vínculos intrafamiliares con relaciones violentas).

La oferta programática para estos casos implica la ejecución de programas de intervención socioeducativa, con énfasis psicosocial; en un tercer nivel, orientado a la reparación, se ubican las acciones que en virtud de su complejidad asumen un carácter de mayor especialización. Específicamente, en este tramo se encuentran: maltrato grave, explotación sexual comercial, niños y niñas en situación de calle, consumo habitual de drogas, explotación laboral de niños y adolescentes (Ministerio de Justicia, 2013).

El abordaje de estos niveles supone la articulación programática de una red de recursos intersectoriales, los cuales incluyen el rol activo de las familias, niños y niñas, adolescentes y la comunidad en general.

En definitiva, el SENAME se ocupa de atender las necesidades que presenten casos de menores vulnerados en distintos contextos, velando por la protección de sus derechos constitucionalmente establecidos.

La ley 20.032 señala que pueden existir diversos colaboradores acreditados de SENAME, los cuales deben adherirse a los mismos principios y normativas de la institución. Estos colaboradores apuntan a cuatro líneas de acción: Oficinas de protección de los derechos del niño, niña y adolescente, centros residenciales, programas y diagnósticos. En ese sentido, SENAME puede otorgar una subvención a sus colaboradores, los cuales pueden ser instituciones públicas, privadas y/o personas naturales, debiendo cumplir con los fines y objetivos que declara la ley.

En síntesis, en este apartado se abordó la revisión bibliográfica y una selección de las teorías de los conceptos claves, inclusión y concepciones, y a su vez una radiografía a la institución a cargo de los niños y niñas de hogares de menores que corresponde al SENAME.

### **III. CAPÍTULO TRES: Marco Metodológico**

El presente capítulo hace referencia a los elementos metodológicos que se utilizaron para la realización del estudio.

#### **III.1 Tipología y tipo de estudio**

El esquema asumido por el estudio es el Comprensivo-Interpretativo. Este paradigma se centra en los sentidos y significados que le otorgan los sujetos a sus realidades, entendiéndose como elementos centrales de los hechos sociales y que permiten observar la realidad desde los sujetos y no como un objeto.

Según Yuni y Urbano (2005), la investigación social desde esta corriente debe centrarse en el estudio de la acción humana, del sentido común, de los procesos de construcción de significados y de la relación de ellos con los contextos de significación en que adquieren sentido.

Por ende, se establece como una manera más adecuada de conocer las concepciones de educadoras sobre la inclusión educativa de niños y niñas de hogares de menores, ya que logra abordar la temática desde un análisis lo suficientemente profundo para dar respuesta a la interrogante del estudio.

Se seleccionaron tres casos de educadoras iniciales de diferentes establecimientos educacionales, que tengan experiencias de trabajo con niños y niñas de hogares de menores, ya que se considera de suma importancia relevar la voz de las protagonistas de la formación inicial, que conviven con ellos diariamente y conocen sus individualidades.

Se selecciona este tipo de estudio para realizar un análisis que permita examinar las particularidades que presenta cada caso, ya que todas

las experiencias educativas y pedagógicas son únicas, al igual que las relaciones con los niños y niñas, quienes tienen diversas características, necesidades, historias y experiencias, tanto en los hogares de menores, como en su contexto escolar, por ende, el estudio de casos múltiple permite analizar tres casos con diferentes características, pero a la vez con similitudes, que develarán las concepciones de las educadoras.

En esta investigación se entiende por estudio de caso aquel que imita o simula una situación real, asumiendo que el caso es una representación verbal de la realidad que pone al lector en el rol de un participante en la situación. Aunque la unidad de análisis del caso varía enormemente (de un individuo singular u organización, a una nación entera o el mundo), tiene un propósito común: representar la realidad, transmitiendo una situación con todas sus complicaciones y asperezas (incluyendo irrelevancias, facetas, ideas equivocadas, poca o mucha información sobre ella) (Ellet, 2007; Durán, 2012)

### **III.2 Técnicas de recolección de datos**

La técnica de recolección de datos que se utilizó es la entrevista semiestructurada. Esta se determinó, ya que en ella se decide de antemano cuál es la información relevante a conseguir. Para ello se requiere realizar preguntas abiertas, dando la oportunidad de recibir matices de la respuesta con la finalidad de ir entrelazando temas.

La pauta de entrevista consta de dos partes las cuales fueron aplicadas en dos instancias. Estas fueron construidas a partir de la información que se considera necesaria para responder a la pregunta de investigación. Esta se divide en tres escalas:

Etapa I: Contextualización y campo temático a abordar

En esta etapa se conoce a las educadoras informantes del estudio y se dialoga sobre las temáticas generales de la investigación, a saber: Motivaciones profesionales, trabajo en aula y experiencias previas con niños y niñas de hogares de menores. Entre las áreas conversadas se encuentran: Formación de Educadoras, intereses profesionales, rutina de trabajo, prácticas docentes exitosas/ineficientes y relaciones con los miembros de la comunidad educativa.

#### Etapa II: Pauta de preguntas orientadoras

En esta Etapa se esperaba dar cumplimiento a los objetivos específicos de la investigación. Para ello, se contemplaron preguntas relativas a: concepciones pedagógicas, inclusión educativa, contexto escolar, niños y niñas de hogares de menores, expectativas y mejoras al proceso educativo vinculado a la inclusión educativa.

#### Etapa III: Clausura y cierre de entrevista

En esta etapa se revisan las transcripciones de las instancias previas con el propósito de corroborar sus discursos (criterio ético) y, por otro, profundizar y/o enfatizar en aspectos relevantes o emergentes.

La pauta de entrevista fue validada por tres expertos, los cuales son considerados a partir de su experiencia en distintas áreas al ser docentes en educación, investigación y metodología. (Ver anexo 1).

Se realizó un trabajo de dos sesiones de entrevistas con las educadoras donde se abordaron temas relativos a su interés por estudiar educación parvularia, trabajo con niños y niñas de hogares de menores y la relación entre sus pares entre otros temas.

La forma de registrar la información fue a través de audio, transcripción de edición moderada y traspaso a documento de Microsoft Word.

### **III.3 Sujetos informantes**

Se seleccionaron tres educadoras de párvulo con experiencia en el trabajo con niños y niñas de hogares de menores en el contexto escolar. Los criterios de elección de las educadoras considerados para la realización de las entrevistas fueron:

- Género femenino: Se determina exclusivamente por un criterio de mayoría, ya que la carrera educación parvularia se caracteriza por tener una tendencia femenina.
- Educadoras de párvulos entre 5 y 15 años de experiencia en aula: Consideramos un tiempo apropiado para tener conocimiento de la realidad escolar y el trabajo en el aula con distintos tipos de niños y niñas.
- Educadoras que tengan 3 o más años de permanencia en la escuela: Es importante debido a que conocen el funcionamiento del establecimiento.
- Educadoras que trabajan en escuelas, en nivel pre básico y con niños y niñas de hogares de menores: Fundamental para el desarrollo de la investigación y la determinación de informantes claves.

Entre los criterios bioéticos utilizados para la realización de las entrevistas a las educadoras, el principal fue que ellas participen voluntariamente de la investigación.

### **III.4 Técnicas de análisis**

El propósito de este estudio es comprender las concepciones que tienen las educadoras involucradas respecto de la inclusión en el contexto del proceso educativo de niños y niñas pertenecientes a hogares de menores.

Por esta razón, se decide utilizar como técnica de análisis la Teoría Fundamentada Constructivista, la cual es definida como una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación (Strauss & Corbin, 2002). Además, al ser un estudio cualitativo se producen hallazgos a los cuales se llega por medio del conocimiento de experiencias vividas por las personas a las cuales se entrevista.

En la teoría fundamentada constructivista, se construyen significados en forma conjunta, tanto el participante como el investigador van mediando la temática que, en este caso, se basa en documentos y en las concepciones de las educadoras sobre la inclusión educativa en el contexto de un establecimiento educativo.

El proceso de análisis y contenidos temáticos se realiza en relación al marco teórico construido y a los objetivos planteados previamente, aplicando la Teoría Fundamentada Constructivista se lograrán relevar las concepciones que tienen las educadoras, mediante sus propios discursos, en relación a las motivaciones, experiencias y expectativas sobre la inclusión educativa.

Las etapas que caracterizan este análisis cualitativo son: la codificación, en la cual se debe reformular de manera auténtica la realidad de la entrevista; la categorización, en la que se conceptualiza el objeto; la relación, donde se sistematiza la relación entre las categorías; la integración,



en la cual se clarifica el objeto definitivo de la relación; la modelización, en la que se reproduce la organización de las relaciones que caracterizan el fenómeno; y la teorización, que trata de la consolidación de esta. Además, dependiendo del objeto de estudio, sólo se pueden necesitar en algunos casos las tres primeras etapas de la teoría fundamentada constructivista (Mucchielli, 2001).

Se entiende por *categoría* el concepto en el cual se enmarca el discurso de la educadora en la entrevista. Subcategoría es un tópico derivado de la categoría central que describe varios aspectos de las concepciones (Elliot, 1990). El *discurso* se refiere a las citas representativas que se consideran del discurso del entrevistado y fuente, al lugar donde se encuentra exactamente la cita escogida del discurso del entrevistado en la entrevista.

Para la categorización de las citas se utilizó un cuadro donde estas se clasificaban según categorías, subcategorías, citas representativas y fuente. A continuación un ejemplo:

**Tabla 1:** Ejemplo de categorización

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Cita representativa</b>	<b>Fuente</b>
Motivación para estudiar educación parvularia	Gusto por enseñar	“Yo soy como familiarmente la mayor de todos los primos, siempre me gustaba acercarme a los niños, sentía que los organizaba, en los juegos, en los cumpleaños, me gustaba todo eso”	(E1;C2;L1)

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 2:** Ejemplo de simbología

E: Entrevista	C: Caso	L: Línea de la transcripción
1: Número de entrevista	2: Número de caso	3: Número de la línea

Fuente: Elaboración propia

### **III.5 Criterios de rigor utilizados**

En la presente investigación se utiliza como criterios de autenticidad la vía técnica y los informantes claves.

“El criterio de credibilidad o valor de la verdad, también denominado como autenticidad, es un requisito importante debido a que permite evidenciar los fenómenos y las experiencias humanas, tal y como son percibidas por los sujetos. Se refiere a la aproximación que los resultados de una investigación deben tener en relación con el fenómeno observado, así el investigador evita realizar conjeturas a priori sobre la realidad estudiada” (Noreña, et al., 2012).

Este estudio cuenta con un tipo de validación que se realiza a través de expertos quienes se pronunciaron sobre el instrumento utilizado. Los jueces validadores fueron tres docentes los cuales son escogidos por su condición de expertos en sus áreas, contando con docentes en metodología e investigación, además de una educadora de párvulos. Se les entregó una pauta de validación la cual consistía en presentar el instrumento incluyendo las principales dimensiones a estudiar para dar cuenta de las concepciones de educadoras acerca de la inclusión educativa de los niños y niñas de hogares de menores. Por esta razón, se solicitó comentar la calidad y pertinencia de cada uno de los ítems que contempla el instrumento indicando las sugerencias de mejora en el caso de que se considerara necesario. También se solicita realizar un resumen final en el acta final,

indicando los datos personales y profesionales y los aspectos que recomienda revisar o modificar.

Este capítulo da cuenta de la metodología utilizada dentro de la investigación de carácter cualitativa, incluyendo la técnica de recolección de datos, sujetos informantes, técnica de análisis y criterios de rigor.

#### **IV. CAPITULO CUATRO: Resultados**

En el presente capítulo se presentan los resultados obtenidos partir de la realización de la entrevista semiestructurada a tres educadoras, con el fin de responder a los objetivos planteados.

Como se planteó en un comienzo, la investigación tenía como propósito develar concepciones de tres educadoras, cuyas historias de vida y experiencias laborales fuesen diferentes y tuvieran en común su labor docente y fundamentalmente su experiencia con niños y niñas de hogares de menores.

Las conclusiones pretenden dar cuenta de las concepciones de tres educadoras iniciales de establecimientos de la Región Metropolitana sobre la inclusión educativa de niños y niñas de hogares de menores. Para esto, se identificaron las concepciones de cada una de ellas.

A continuación se presenta una revisión caso a caso, donde se observa una breve caracterización de cada caso, además de cuadros con la categorización de sus discursos.

**IV.1 Caracterización Caso 1:** Educadora de párvulos formada en Universidad Metropolitana de Santiago, 36 años, con 19 años de experiencia. Actualmente se desempeña en un colegio municipal de la comuna de Macul hace, con 15 años de experiencia de educadora en aula y 12 años de experiencia en trabajo con niños y niñas de hogares de menores.

**Tabla 3:** Antecedentes de la concepción: Motivación por educar

Categoría	Subcategoría	Cita representativa	Fuente
<b>Aspectos que motivan la inclusión de niños y niñas de hogares de menores</b>	Política escolar	“Yo creo que en el fondo los niños en este colegio por el hecho de ser municipal no se puede discriminar, aquí se recibe todo niño que llegue, no hay acá selección, por lo tanto todos los que llegan tienen derecho según el reglamento del colegio.”	(E2;C1;L1)
	Disposición institucional	“A mí me llegan los alumnos yo no es que decida tener a estos niños objetivamente son las disposiciones de los colegios.”	(E2;C1;L3)
	Obligación laboral	“En el fondo mi trabajo lo cumplo igual con el tipo de niños que llegue no hago diferencias, porque es de hogar o niño de casa uno trabaja igual y enfoca su trabajo con lo que te tocó no más uno desarrolla igual su trabajo con todos por igual y tratando de no hacer esa diferencia para que el resto de los compañeros no lo note tampoco.”	(E2;C1;L8)

Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la tabla, existen categorías las cuales permiten dar paso a un análisis descriptivo del discurso de las educadoras. La primera categoría seleccionada tiene relación con los aspectos que motivan la inclusión de niños y niñas de hogares de menores. Las subcategorías que se desprenden de esta son *política escolar*, *disposición institucional* y *obligación laboral*. Respecto a la política escolar, la educadora indica que el establecimiento por el hecho de ser municipal recibe a todo tipo de niños, los cuales tienen derecho a educarse y no ser discriminados; esto nos indica que la práctica pedagógica de la educadora es guiada en primera instancia por los lineamientos del colegio, indicados en el Proyecto Educativo

Institucional. Además, los años de experiencia y de permanencia en el establecimiento (15 años) determinan la manera de trabajar con el equipo de sala y con los niños y niñas como un grupo homogéneo y no resaltando posibles diferencias de los niños y niñas de hogares de menores.

La segunda subcategoría refiere a la disposición institucional, la cual indica en el discurso de la educadora que los niños y niñas ingresan al establecimiento y se destinan a los cursos sin que ella realice la elección, ya que esta responde a la disposición del colegio. Lo anterior señala que la educadora no incluye a los niños y niñas de hogares de menores por iniciativa personal sino que ella, si es el caso, los recibe y trabaja con ellos por un lineamiento del establecimiento el cual recibe a estos alumnos y alumnas y los deriva a los cursos dependiendo de los cupos, niños y niñas de hogares que puedan incluir en cada uno, etc.

La tercera subcategoría es obligación laboral, en la cual el discurso de la educadora dice que su trabajo lo cumple independiente de los niños o niñas que lleguen al establecimiento, ya que no hace diferencias que puedan notar los demás niños y niñas. Lo anterior tiene relación con las dos subcategorías anteriores, ya que la educadora realiza un trabajo con los niños y niñas de hogares de menores pero incluyéndolos en el grupo curso, es decir, un trabajo homogéneo y no realizando una diferencia la cual se haga notoria para los demás niños y niñas y que eso no limita que realice su trabajo como se ha planificado. Lo anterior se ve explicitado en el Reglamento Interno del establecimiento, el cual en su visión indica que esta es una “escuela comprometida con el desarrollo integral en un ambiente de alta exigencia educativa y valoración de las personas y su entorno” (Escuela Villa Macul D-200, 2014)

**Tabla 4:** Antecedentes de la concepción: Experiencias

Categoría	Subcategoría	Cita representativa	Fuente
<b>Experiencias personales y/o profesionales</b>	Afectividad	“A ver los niños de hogar o de regazo en este caso todas tienen una problemática bien importante detrás, son niños que obviamente requieren atención y parte afectiva.”	(E2;C1;L13)
	Lazo afectivo	“Primero yo creo que los desafíos que podría tener con estos niños es el tema de la llegada que uno tiene que tener con ellos, porque como son tan difíciles en cuanto al tema emocional, pero hay excepciones, sí, bueno esas todas son acciones que conllevan por la baja tolerancia a la frustración, ahí hay que hacer un trabajo de ganarse al niño, de tratar de que logre mantenerse más equilibrado a través de un trabajo potente, entonces yo creo que creando ese lazo afectivo con el niño uno puede lograr más cosas.”	(E2;C1;L86)
	Caso	“Creo que a lo mejor el caso que te había contado de la Tamara que era una niña que se apegó de tal manera a mí, si bien todas las niñas de repente te dicen mamá, porque están acostumbradas parece, lo de ella fue distinto, porque logramos tener un nexo con la Tamara que yo nunca tuve con una niña de hogar, en un principio me cuestioné el asunto de ir a verla, lo hable con mi marido en esa época, yo sé que es muy complejo.”	(E2;C1;L16)
	Visión de	“Creo que a lo mejor como experiencia es tratar de verlo	(E2;C1;L32)

	grupo	no como pobrecito primero, yo creo que también es como tratar de ver al grupo, porque hay niños que no son de hogares y son criados por los abuelos otros que tienen a su papá y no a su mamá entonces tratar de trabajar con un grupo heterogéneo que son todos distintos y sin obviamente hacer la distinción entre los niños de hogar, yo creo que eso también es básico no discriminar, no hacer diferencias.”	
--	-------	--	--

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 4, se observa la categoría “experiencias personales y/o profesionales”, cuya primera subcategoría es *afectividad*, a partir de esta la educadora indica que los niños y niñas de hogar de menores poseen problemáticas importantes y requieren atención en la parte afectiva. La segunda subcategoría, *lazo afectivo*, se vincula con la anterior, ya que la educadora indica que los niños y niñas de hogares de menores son difíciles en lo emocional, existiendo excepciones, pero generalmente los niños y niñas poseen baja tolerancia a la frustración y es ahí donde se debe hacer un trabajo de tratar de que el niño y niña se mantenga “equilibrado”, prestándoles atención, esto requiere de paciencia y de la creación de un lazo afectivo con el cual se pueden lograr más cosas, según lo considerado por la educadora.

La tercera subcategoría corresponde a caso la cual trata de la vivencia de la educadora con una niña perteneciente a un hogar de la Fundación Regazo. La educadora indica que logra un vínculo tan potente con esta niña que se forma un lazo afectivo que ella nunca antes había experimentado, esto la lleva a cuestionarse si visitarla o no, indicando que esto es muy complejo.



La cuarta subcategoría tiene relación con la *visión de grupo*, y en esta se indica que no se debe ver al niño o niña de hogar como “pobrecito” sino ver al grupo completo, porque hay niños y niñas que son criados por sus abuelos, o solo sus padres o madres, por lo tanto, su idea es trabajar con ese grupo heterogéneo sin hacer distinción lo cual lo considera básico.

“Decir “hoy “todos los alumnos” implica englobar a cada uno de ellos, sin distinción de origen, características personales o rendimiento escolar. Cada alumno es afortunadamente distinto a su compañero y es ahora cuando se aprecia con más claridad esta variabilidad. Darnos cuenta de la diversidad es real. Es, a nuestro juicio, el punto de partida para una nueva reflexión, para dar una respuesta educativa a las necesidades de todos” (Guía de facilitadores para la inclusión educativa, s. f.).

Por lo tanto, la educadora en esta categoría menciona que su trabajo lo realiza a partir de un grupo heterogéneo, pero para ella prima una visión de grupo en la cual no realiza distinciones las que podrían ir en contra del trabajo que se esté haciendo en términos afectivos con los niños y niñas de hogar. La educadora entiende que son niños y niñas con problemáticas distintas y que poseen historias de vida complejas, las cuales se consideran para poder llegar a ellos y ellas, para así lograr desarrollar su trabajo en el aula sin complicaciones para con los demás niños y niñas que son parte del grupo curso.

**Tabla 5:** Concepciones sobre relación familia-niños y niñas de hogares de menores

<b>Categoría:</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Cita representativa</b>	<b>Fuente</b>
<b>Relación de niños y niñas de hogares de menores con sus pares</b>	Relación equilibrada	“No hay diferencias en el sentido de que no se nota la relación entre ellos. Es una relación armónica, el resto de los niños lo nota, y en el fondo no le da importancia al tema de si son o no son de hogares, porque de	(E2;C1;L59)

		repente se lo cuentan.”	
	Situación conductual	<p>“La relación es como cualquier otro niño excepto los niños en el caso muy difíciles, pataleteros y agresivos tienden a ser como más dejados de lado por parte del resto de sus compañeros, pero eso pasa con niños de hogares o niños de casa que tengan esas conductas no porque sean de hogar van a tener ese aislamiento de esa persona sino que niños agresivos, rebeldes se tiran al suelo patean las mesas, las sillas los niños un poco los van dejando de lado, pero por la acción.”</p>	(E2;C1;L63)
	Igualdad	<p>“Yo creo que la diferencia es en el grado de aceptación tienen baja tolerancia a la frustración, son niños muy melosos muy apegados a ti, te tocan como que obviamente les falta esa parte por eso lo demuestran así. Hay niños que tienen similitud con el resto de los compañeros, que trabajan igual que el resto hay niños que son muy buenos académicamente yo creo que las diferencias grandes están en sus arranques todos tienen la misma conducta, porque hay niños que llegan al principio más bajo y de repente ya pasa la mitad del año y vas viendo que empiezan a imitar las conductas, entonces después empiezan a tirar las mesas, las sillas, se tiran al suelo son pataleteros. Creo que las excepciones son mínimas no hay mucho niño que no lo haga hemos tenido nosotros de los dos lados más yo he tenido de la parte negativa que de la otra.”</p>	(E2;C1;L70)

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 5 presenta la categoría referida a “la relación de niños y niñas de hogares con sus pares”, cuya primera subcategoría se refiere a la *relación equilibrada*; la educadora indica que no hay diferencias en el trato hacia los niños y niñas por parte de sus pares, ya que existe una relación armónica entre el grupo y que el resto del grupo no nota qué niños y niñas son de hogar, aunque en algunas ocasiones se sabe, pero no le dan importancia.

La segunda subcategoría tiene relación con la *situación conductual*, la cual se puede vincular con la tercera subcategoría,, ya que la educadora indica que la relación es como cualquier otra entre los niños y niñas, excepto con los casos considerados difíciles, ya sea niños y niñas con berrinches o los que son más agresivos, los cuales son dejados de lado por el resto de sus compañeros y compañeras, pero esto no implica necesariamente que sean niños y niñas de hogar de menores los que posean esas conductas. Además, se indica que los niños y niñas de hogar de menores poseen baja tolerancia a la frustración y son muy apegados a un adulto cercano, porque les falta ese cariño constante, pero también hay niños o niñas muy buenos académicamente o que trabajan igual que el resto.

Por lo tanto, en esta categoría se considera que todos los niños y niñas poseen conductas similares, pero con el paso del tiempo comienzan a imitar acciones como arrojar mesas, sillas o hacer pataletas, lo cual no facilita el trabajo en el aula y la relación entre los niños y niñas del grupo curso se dificulta, ya que a su vez la educadora intenta acercarse a los niños y niñas de hogar a través de la parte afectiva formando lazos y comprendiendo la situación en la cual se encuentran.

“Tradicionalmente lo afectivo podría definirse como una situación empática en las relaciones sociales e interpersonales, es decir, como un ambiente donde se fomenta o favorece la manifestación y desarrollo de sentimientos como la ternura, el cariño, el amor, la comprensión, etc. Dicho

adjetivo estriba en la posesión de conductas de respeto y tolerancia hacia los demás.” (Saavedra, 2010)

**IV.2 Caracterización Caso 2:** Educadora de párvulos formada en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago, en proceso de titulación de Magíster en Educación mención currículo y comunidad educativa.

Su experiencia laboral comienza en un jardín perteneciente a una fundación a cargo de menores, dentro de la comuna de La Florida. Actualmente se desempeña como educadora de un nivel de transición de un liceo municipal de la comuna de Macul.

**Tabla 6:** Concepciones sobre la experiencia con niños y niñas de hogares de menores

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Cita representativa</b>	<b>Fuente</b>
<b>Experiencia con niños y niñas de hogares</b>	Inclusión	“En el tiempo que yo trabajé había una intención de que los niños se incorporaran en este jardín, pero también yo creo que ahí habría que repensar cómo se puede plantear una educación que realmente sea inclusiva”.	(E1;C2;L14)
	Ausencia de comunidad	“Entonces también hay un concepto, desde mi punto de vista, de comunidad muy homogénea, o sea no es como una comunidad en realidad”.	(E1;C2;L17)
	Normalización	“Los niños tienen un capital social o cultural, una historia y una biografía y se inserta en un lugar en donde hay otra, otras pautas, niños con otra realidad, entonces, lo que	(E1;C2;L15)

		yo creo que se tiende a hacer siempre es a centrar el trabajo en la normalidad”.	
	Agresividad	“No se daba una diferenciación. Los niños, yo creo que tienen esa capacidad, lo que no comprendían el lenguaje de pronto o esta forma de relacionarse desde la agresividad.”	(E1;C2;L16)

Fuente: Elaboración propia

En la tabla se presentan antecedentes de la concepción de la educadora sobre la *experiencia con niños y niñas de hogares de menores*. Esta deriva en cuatro subcategorías, las cuales corresponden a la *inclusión, ausencia de comunidad, normalización y agresividad*. En estos se describe cómo el establecimiento presenta la intención de ser inclusivo con los niños y niñas pertenecientes a hogares, sin embargo centran su trabajo en aula desde la normalidad, invisibilizando las historias de vida que ellos presentan y esto a su vez se condice con el concepto de comunidad homogénea con el que se trabaja.

La idea de plantear la inclusión en un contexto educativo que se posiciona desde la normalidad, conlleva que las situaciones de los niños y niñas de hogares de menores no sean consideradas dentro del trabajo pedagógico, por ende, crea frustraciones y promueve conductas de violencia por parte de estos niños y niñas.

Como señalan Stainback & Stainback (2007), los niños y niñas cuando tienen un ambiente de seguridad, logran un sentido de pertenencia que conlleva que el estudiante logre expresarse con seguridad. La manera en que se logran ambientes de seguridad es a través del diseño de un proyecto educativo que responda a las necesidades de todos alumnos. Sin embargo, esta carga no debiera caer solo en el educador o la educadora, ya

que “cuando todo el mundo tiene experiencia y práctica del diseño y de las adaptaciones curriculares, resulta muy fácil y hasta rutinario para el profesor, en colaboración con uno o más compañeros, especialistas, alumnos y padres, elaborar sobre la marcha procedimientos o adaptaciones curriculares que permitan participar a todos los alumnos, incluso a los más problemáticos”.

De esta manera, las conductas difíciles por parte de los niños y niñas, la poca participación de la comunidad y la normalización de realidades, se podrían enfrentar mediante un proyecto educativo pertinente, que logre abarcar todas aquellas necesidades y particularidades que traen cada uno de los niños y niñas de un centro educativo.

**Tabla 7:** Antecedentes de la concepción: Motivaciones

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Cita representativa</b>	<b>Fuente</b>
<b>Aspectos que motivan la inclusión educativa</b>	Política educativa	“... se piensa en incorporar a los niños a la escuela, como un tema de política, la educación inclusiva forma parte de la política y está en los discursos en la actualidad de cómo lograr una educación inclusiva”.	(E2;C2;L1)
	Comunidad Escolar	“Al final si uno piensa el concepto de comunidad implica un grupo de personas que comparten un territorio, comparten códigos, significados comunes, el hogar de menores es una comunidad y la escuela sería otra, el desafío es cómo hacemos que esas comunidades dialoguen hablen, yo creo ese es el desafío más importante”.	(E2;C2;L14)
	Sentidos de	“Al final el espacio tiene que	(E2;C2;L15)

	inclusión educativa	ver con las interacciones y que el espacio habla como lugar entonces y ahí desde la educación inclusiva debe revisarse que a lo mejor haya un espacio en el aula que tenga que ver con fotos de los niños en el hogar, buscarle un sentido, que ellos sienten que tienen una representatividad ahí también”.	
	Compromiso pedagógico	“yo tenía el compromiso social, a veces no necesariamente uno tiene las herramientas para abordar y eso te hace enfrentar la realidad con ciertos temores”.	(E2;C2;L16)
		“... siempre pensé que trabajar en los hogares donde las personas que no han sido vistas, eso de rescatar a alguien, algo así”.	(E2;C2;L17)
	Inclusión para la sociedad	“no estamos preparados como para lo que es diferente y no estamos preparados porque también fuimos educados así”.	(E2;C2;L10)
	Funciones de la escuela	“la escuela surge porque se piensa que tenemos que ser educados, no por necesidad de la comunidad sino porque tenían que adoctrinar, no como un espacio de sentido”.	(E2;C2;L11)
		“la historia nos marca como personas, la historia en el país nos dice algo”.	(E2;C2;L12)

Fuente: Elaboración propia

La presente tabla muestra como categoría principal los *aspectos que motivan la inclusión educativa* por parte de la docente, de esta se desprenden seis subcategorías, las cuales corresponden a *política*

*educativa, comunidad escolar, sentidos de inclusión educativa, compromiso pedagógico, la inclusión para la sociedad y las funciones de la escuela.*

En un inicio, se plantea la idea de que la inclusión educativa corresponde a una iniciativa política, por ende se encuentra dentro del discurso educativo en la actualidad y esto se ha ido observando en lo que se transmite en los centros educativos. Sin embargo, esta no es capaz de llegar a la praxis, porque históricamente la escuela no fue pensada para atender la diversidad y darle sentido a los sujetos, sino que, por el contrario, intenta homogeneizar y así establecer un orden social.

Es así, como a pesar de existir un compromiso profesional por parte de la educadora, esta se enfrenta a una serie de obstáculos, que desde una mirada holística tienen directa relación con la idea de que socialmente no estamos preparados para la inclusión, debido a que se transmite desde la crianza la idea de intentar cumplir con reglas y condiciones socialmente establecidas y casi inamovibles. Esto se demuestra en el hecho de que todos debemos intentar llegar a obtener los mismos conocimientos por medio de una misma formación educativa. Esto es lo que finalmente motiva a esta educadora a luchar por la inclusión, si bien está consciente de que socialmente no se logra cambiar hacia una praxis inclusiva, reconoce que existen estrategias que un docente puede practicar en aula y que sí ayudarían a fomentar el bienestar de los niños y niñas.

Como afirman Halinen & Järvinen (2008), “los cambios que tienen lugar en la sociedad provocan cambios en las escuelas también: además de las grandes expectativas de aprendizaje que se crean, cada vez más se espera que las escuelas apoyen el bienestar general de los estudiantes, así como su desarrollo emocional, su capacidad para vivir en sociedad y sus aptitudes éticas y estéticas”.



**Tabla 8:** Experiencia en hogar de menores

Categoría	Subcategoría	Cita representativa	Fuente
<p><b>Experiencia en hogar de menores</b></p>	<p>Características de los niños y niñas de hogares de menores</p>	<p>“Los niños tienen una capacidad de adaptarse al proyecto dada las características de las edades que se daban muy favorablemente, muy asumidos en su realidad muy claro que eso es lo que les tocó vivir, muy dignos en eso y como desde ahí, como desde, asumiendo la historia que tienen como se hacen cargo, aun teniendo esa edad...”.</p>	<p>(E2;C2;L2)</p>
		<p>“...yo me acuerdo que esos niños se apoyaban entre ellos, llegaban todos juntos, en mi curso tenía 6 niños de hogares, estaban siempre juntos, se defendían entre ellos, ellos se cuidaban, tenían sus propios códigos y en esos códigos tenían su armonía, y llegaban a este jardín, y se paraban desde ahí, asumidos como ellos eran, como valores diría yo, que ellos desarrollan entre ellos como de supervivencia y una madurez poco común para un niño de esa edad”.</p>	<p>(E2;C2;L3)</p>
		<p>“los niños de hogares vienen con pautas de violencia aprendida y es porque ellos se ven en un espacio”.</p>	<p>(E2;C2;L6)</p>
		<p>“estos niños venían de la calle, de situación de abandono leyendo los códigos de la calle, era comprensible que se tomaran unos meses para</p>	<p>(E2;C2;L7)</p>

		ver el contexto en el que estaban”.	
	Características de las familias de los niños y niñas	“no, a veces me hablaban por situaciones... porque los niños igual por el interés de descubrirse y me decían “tía sabe que yo le pregunte y me dijo que tal...” esas cosas, y yo tenía que estar atenta de cómo iban al baño, cosas que no te importarían mucho en otros contextos (...) pero es porque existían niñas que habían sido abusadas, entonces cómo les iba a pedir que no lo hicieran...”.	(E2;C2;L9)

Fuente: Elaboración propia

En la tabla anterior presenta como categoría principal la experiencia por parte de la educadora dentro de establecimientos con estudiantes provenientes de hogares de menores. Esta se subdivide en dos subcategorías, las cuales corresponden a *características de los niños y niñas de hogares de menores* y *características de las familias de los niños y niñas*.

El primer lugar, se señalan las características de los niños y niñas provenientes de hogares, sus historias de vida complejas y la manera en que se enfrentaban al ritmo de trabajo en el aula. Estos niños y niñas presentan un carácter resiliente y un apoyo entre pares frente a situaciones cotidianas, además de una madurez asociada a niños y niñas de mayor edad.

En cuanto a las características de las familias y apoderados, plantea que en ocasiones los adultos hacen notar más las diferencias que los mismos niños y niñas, quizás debido a que están aún más inmersos en aquellos acuerdos sociales que se ven rotos por estos niños y niñas.

La relación con las familias, mostraba la complejidad de enfrentar situaciones problemáticas, como lo son el hecho de enfrentar comportamientos derivados de abusos sexuales hacia los niños y niñas.

De esta manera, se puede establecer que la educadora tiene una concepción del niño y niña de hogar de menor, como un sujeto ávido de superación y sobrevivencia, que tiene justificada su forma de actuar. Como lo establece Barudy (1998), los niños en situación de abandono usan estrategias para relacionarse y lograr conseguir que las personas a su alrededor les brinden el cuidado, cariño y la protección que necesitan, por lo mismo es comprensible que utilicen estrategias para relacionarse que tiendan a ser agresivas, debido a toda la angustia que les provoca la soledad e inestabilidad con la que han vivido.

**Tabla 9:** Concepciones sobre los desafíos y proyecciones educativas pro inclusión educativa

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Cita representativa</b>	<b>Fuente</b>
<b>Desafíos y proyecciones educativas pro inclusión</b>	Proyecciones profesionales	“me interesa buscar la manera de que no solo ellos vengan a la escuela, sino que nosotros fuéramos a los hogares porque siento que es como hacer un analogía entre una estudiante en práctica”.	(E2;C2;L4)
		“Y me interesaría un proyecto que tuviera que ver con que alguno de los apoderados apadrinaban a niños (...) para hablar con los niños de hogares, que sea realmente una inclusión, que la participación sea realmente democrática...”.	(E2;C2;L5)
	Desafíos para	“yo creo hay un desafío	(E2;C2;L13)

	lograr inclusión educativa	como abrir esas puertas de ese hogar y abrir las puertas de la escuela, abrirlas de verdad, no como “ven acá aprende esto y te retiras”.	
		“Mi sugerencia sería como establecer vínculo desde lo horizontal y no como que estos niños vienen a asumir todas las normas o códigos que tiene la escuela sino que más bien como la escuela se abre hacia el niño y el hogar y ese hogar puede también abrirse a la escuela, porque creo que eso hace una sociedad más sana también”.	(E2;C2;L18)
		“significado a mi realidad, entonces yo creo que hay que romper eso de homogeneizar”.	(E2;C2;L19)

Fuente: Elaboración propia

La tabla presenta como categoría principal los *desafíos y proyecciones educativas pro inclusión*, en este se desprenden dos subcategorías, las cuales corresponden *proyecciones profesionales y desafíos para lograr inclusión educativa*. Las primeras establecen ideas para promover la inclusión de los niños y niñas de hogares, por medio de estrategias de apadrinamiento o acompañamiento. Acompañado de propuestas para enfrentar esta misma situación de manera institucional, asumiendo la importancia de que la comunidad educativa se una para lograr la inclusión de estos niños y niñas.

Es así, como se puede afirmar que el mayor desafío si la educación chilena quiere tornarse inclusiva, es por medio de políticas intersectoriales que aborden las causas de la exclusión, dentro y fuera de la educación. Como plantea Koichiro Matsuura dentro de la revista *Perspectivas* “El desafío fundamental consiste entonces en construir sociedades más

inclusivas, justas e igualitarias, a través del desarrollo de sistemas educativos de calidad, más inclusivos y más sensibles a la enorme diversidad de las necesidades de aprendizaje que surgen a lo largo de toda la vida” (Matsuura, 2008).

De esta manera, el discurso presentado por la educadora demuestra un interés por responder a las necesidades de la diversidad de niños y niñas con los que trata día a día, sin dejar de lado un análisis crítico acerca de lo que para ella debiese ser una temática a abordar desde la concepción de escuela que se posee socialmente.

**IV.3 Caracterización Caso 3:** Educadora de párvulos, 28 años, formada en Universidad Metropolitana de Santiago, Diplomada en educación UMCE y en proceso de titulación de Magíster en Educación mención currículo y comunidad educativa, experiencias laborales en aula en Fundación Integra y como directora en Fundación Brazos Abiertos en las comunas de Conchalí, La Pintana y La Granja, ambos con niños y niñas de hogares de menores. Actualmente ejerce como directora en una escuela de párvulos particular subvencionada en la comuna de Providencia que atiende a doscientos cincuenta niños y niñas aproximadamente.

**Tabla 10:** Aspectos que motivan la inclusión de niños y niñas de hogares de menores

<b>Categoría:</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Cita representativa</b>	<b>Fuente</b>
<b>Aspectos que motivan la inclusión de niños y niñas de hogares</b>	Caracterización	“Son niños que son distintos, que efectivamente tienen esa carencia básica del amor y tienen conductas muchas veces más disruptivas que los otros niños, aunque todos tienen carencias igualmente”	(E2;C1;L7)
	Carencias	“Creo muy relevante que los	(E2;C1;L3)

<b>de menores</b>	familiares	niños de hogares tienen una característica distinta, o sea, ellos tienen un privilegio menos ¿Y ese privilegio cuál es? La familia, siendo la familia el primer agente socializador, de contención y de amor, dando la familia las pautas de todo lo que los niños van a ser en su vida, por lo tanto, yo siento que los niños de hogar de menores tienen ese beneficio menos”	
	Brechas de una sociedad neoliberal	“Siento que la educación y la sociedad deben hacerse cargo de ellos, por lo tanto, cuando yo ingresé a los niños de este hogar el año pasado, para mí era mucho más significativo... Cuando la escuela vive y está inserta en una sociedad neoliberal donde la familia se desfamiliariza, donde el pedagogo se despedagogiza, la escuela pasa a ser el rol contenedor, el rol educativo, el rol madre, la escuela madre, por lo tanto, tiene que responder igualmente a los vacíos que te deja este tipo de sociedad”	(E2;C3;L4)
	Política escolar	“¿Por qué están en el establecimiento que estoy hoy? Tiene que ver con la postulación y con otro tipo de criterios que no pasan por incluir al niño de hogar, sino por criterios generales y se incluye”.	(E2;C1;L1)
	Justicia social	“...lo que me motivó a mí personalmente casi es justicia, casi justicia de recibirlos a ellos, principalmente a ellos y no sólo recibirlos”.	(E2;C1;L5)

Fuente: Elaboración propia

La tabla anterior presenta como categoría general los “*aspectos que motivan la inclusión de niños y niñas de hogares de menores*”, y a partir del discurso de la educadora se desprenden cinco subcategorías principales, las cuales son: *caracterización de los niños y niñas; las carencias familiares; las brechas de una sociedad neoliberal; la política escolar; y la justicia social.*

En ese sentido, existen dos clases de factores que mueven a la inclusión educativa de niños y niñas de hogares de menores; la primera corresponde a una característica propia del establecimiento -su *política* de no selección-, mientras que la segunda tiene que ver con las opciones personales y de vida de la educadora, como su convicción de responder a las *brechas* que se generan con la *sociedad neoliberal* en la que estamos inmersos y que la escuela debe atender. Las *carencias familiares* y la *caracterización* describen aquello que diferencia a los niños y niñas de hogar de los demás, lo que significa estar alejado de sus familias y por lo tanto, tener carencias emocionales que repercuten en sus comportamientos. En general, las motivaciones son sociales, ya que relata la importancia del rol de la escuela frente al sistema neoliberal, además de las carencias y características de estos niños y niñas que se encuentran en situaciones desfavorecidas, lo que hace que su acción de incluirlos sea motivada por la justicia social. El fragmento presentado a continuación tiene relación con lo señalado anteriormente sobre la justicia social y los resultados de una sociedad inclusiva:

“... Este nuevo enfoque de la justicia y de la solidaridad social está íntimamente asociado al fortalecimiento de la dimensión política de la sociedad y, en particular, de la democracia. En definitiva, un desarrollo social basado en la idea de justicia, un desarrollo social que tenga sentido a largo plazo, que implique un proyecto de civilización, supone pasar de la actual subordinación de las nuevas tecnologías de producción a la lógica del mercado, a la subordinación a la lógica de la ciudadanía. La inclusión de

todos es un proyecto que tiene sentido desde el punto de vista político...”  
(Díez Gutiérrez, 2013).

**Tabla 11:** Antecedentes experienciales de la concepción

Categoría	Subcategoría	Cita representativa	Fuente
Experiencias personales y/o profesionales de inclusión	Pedagogía	“Por la niña del año pasado que yo te comentaba. Ella tenía tempranamente un diagnóstico que me llamaba mucho la atención, que era bipolaridad, entonces efectivamente era “así cariñito y no sé qué y en dos segundos se desenchufaba y pá, pá y quedaba la crema”... entonces ese fue el primer llamado que hizo acercarme al concepto de inclusión porque ya el concepto lo sabemos pero vivirlo es distinto”.	(E2;C3;L09)
	Gratificantes	“Pero cuando empezamos a descubrir y darle afecto a la Belén, empezamos a descubrir que ella es tremenda, que era una tía chica, que ayudaba, que colaboraba al ambiente, que cuando tenía sus responsabilidades en el tablero ella contribuía, y era excelente y es muy inteligente, entonces, empezamos a mirar la riqueza de lo distinto”.	(E2;C3;L11)
	Vivenciales	“Yo te digo que hasta los adultos tenemos necesidades educativas distintas, yo toda mi vida viví estigmatizada porque tenía déficit atencional, toda mi vida, siempre fui muy desordenada y muy	(E2;C3;L13)



		discriminada por lo mismo, pero no por eso no era capaz, yo a la hora que no hubiese tenido el papá que tuve, no sería ni la octava parte de lo que soy, la sociedad me habría dejado afuera pero efectivamente eso es lo que hace nuestra sociedad y ahora cuando hablan de incluir este niño con autismo en la sala, todos se espantan pero no es así, eso es lo que debiera suceder porque ahí está la riqueza...”	
	Resistencia a la inclusión	“La gente reacciona directamente a la resistencia cuando le hablas de inclusión, pero la verdad es que yo he sido discriminada toda mi vida y todos hemos sido discriminados en algún minuto, lo importante es que la inclusión te otorga esa oportunidad de decir: “bueno, independiente de dónde tú vengas, independiente de cómo tú seas, hay una riqueza en ti y esa riqueza es parte de nosotros y nos permite tener un aprendizaje significativo y hacer comunidad de aprendizaje, comunidad educativa o ser familia y eso es tremendo”.	(E2;C3;L15)
	Programa de Integración Escolar	“Si no ganamos esta batalla vamos a seguir siendo la sociedad reproductora, la sociedad neoliberal, mercantilista, donde el modelo de discriminación va a seguir aumentando, va a continuar la escuela especial, la escuela de lenguaje, el PIE por allá, las escuelas de bajo pelo en las comunas vulnerables, los	(E2;C3L23)

		mejores acá, la elite... y así todo el sistema discriminador que tenemos en todo ámbito, esto es transversal en toda la vida que llevamos, así de sensible es la inclusión... creo yo”.	
	Coyuntura histórica	“Creo que este es el momento histórico, este momento es clave como lo dijo Anton Ares en un artículo, estamos viviendo un momento clave que si flexibilizamos con la inclusión no nos va a resultar, porque lo distinto provoca miedo, ¿Me la podré, no me la podré? Estamos en un momento tan histórico, que si flexibilizamos efectivamente como te digo, no lo vamos a conseguir y vamos a seguir siendo la sociedad altamente discriminadora y eso tiene repercusiones tan grandes, nosotros como microsistema social que es la escuela. Veo la inclusión a nivel personal, como una oportunidad de dejar de ser una sociedad altamente discriminadora”	(E2;C3;L19)

Fuente: Elaboración propia

La tabla anterior presenta la categoría de “experiencias personales y/o profesionales” relativas a la inclusión, de la cual se pueden desprender subcategorías que apuntan tanto a experiencias de vida como al quehacer pedagógico: pedagogía, gratificantes, vivenciales, resistencia a la inclusión, PIE y coyuntura histórica.

De las subcategorías que responden a experiencias personales, se desprenden las vivencias personales de discriminación, en donde la

educadora narra su historia de vida, su origen popular y el apoyo de su familia y lo asocia a cómo funciona la sociedad actual. En el ámbito de las experiencias profesionales, se encuentra la *pedagogía* muy relacionada con las experiencias *gratificantes*, en las cuales se hace alusión al caso de una niña de hogar y cómo ésta pudo lograr incluirse al contexto escolar, siendo el primer acercamiento a vivir la inclusión; también la *resistencia a la inclusión* por parte del común de la gente y también por parte de las comunidades educativas, señalando que les cuesta enfrentarse a la diferencia, pero cuando esta se logra se generan aprendizajes significativos y comunidades de aprendizajes que valoran la riqueza de la diversidad. Similar a lo anterior, la subcategoría *PIE*, determina que si no existe inclusión educativa se continuará segregando a los niños y niñas con capacidades diferentes o NEE; lo cual a su vez se relaciona con la *coyuntura histórica*, ya que ella señala que este es el momento para cambiar la sociedad, con una educación democrática, que empodere a los niños y niñas, que promueva la inclusión, valorando la riqueza de la diferencia, para transformar nuestra actual sociedad segregadora y discriminadora. Aedo (2008) en *Educación inclusiva: superando los límites*, destaca la importancia de la coacción de toda la comunidad educativa para lograr la inclusión:

Una estrategia conjunta de la inclusividad, sostienen los autores, no será posible sin los esfuerzos colectivos de todos los actores implicados, es decir, sin la colaboración dentro y entre las escuelas, sin vínculos más estrechos entre las escuelas y las comunidades, sin redes transversales entre los diferentes contextos y sin la recolección y la utilización de los datos contextuales pertinentes (Aedo, 2008)

**Tabla 12:** Concepciones sobre inclusión

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Cita representativa</b>	<b>Fuente</b>
<b>Concepciones sobre inclusión</b>	Valoración a la diversidad	“Efectivamente, los niños que no encajaban, en el modelo, eran invitados a llevarlos al neurólogo, a	(E2;C3;L11)

		<p>medicarlos o de plano a sacarlos y este año hemos trabajado todo el tema no de la aceptación de la diversidad, sino de valorar la diversidad en lo diferente con un valor agregado de ver la riqueza que hay allí, en las interacciones mismas con los niños, en esta cultura totalmente segregadora hablar de inclusión es llegar a la raíz de las personas”.</p>	
	Estigmatización educativa	<p>“Nuestra sociedad es reproductora de eso, entonces, cuando tú le hablas a una persona que ha discriminado toda su vida, que está en sus raíces y es parte de su historia, que también es respetable, quedan como “¿Qué es eso? Los distintos tienen que estar allá, al que le cuesta tiene que estar allá, el que tiene autismo, síndrome de down tiene que estar allá” y finalmente está tan estigmatizado la discapacidad, que para mí ese concepto no tiene que ver con la realidad sino con capacidades diferentes”</p>	(E2;C3;L14)
	Desarrollo ciudadano	<p>“Valorando esa diversidad y viendo que los niños hoy son ciudadanos, que dependiendo de cómo el docente los trate, si les da a elegir el material o se los impone, porque esta sociedad te maltrata así, de esa misma manera, si a ti no te ofrecen opciones en tu aula, tú vas a entender que este sistema</p>	(E2;C3;L21)

		social, global, tienes que seguir el mandato que viene de arriba. Pero cuando tú desde chicos empoderas a los niños, les das la capacidad de valorar su opinión, de poder elegir, de hacer ciudadanía en este espacio, se reproduce ese mismo modelo en el futuro, yo apuesto por esta sociedad, apuesto por esta generación de niños que van a ser inclusivos que van a ser menos discriminadores”.	
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia

La tabla 12, presenta la categoría “Concepciones de inclusión” y está compuesto por tres subcategorías: *La valoración a la diversidad; estigmatización educativa; y el desarrollo ciudadano*. La primera se relaciona con la importancia de *valorar la diversidad* porque en ella está la riqueza; luego, la *estigmatización educativa* explica que tanto los niños y niñas que no encajan con el modelo o aquellos con necesidades educativas especiales son segregados y excluidos por la escuela, por eso más que aceptar a la diversidad es necesario impulsar la valoración a la diversidad, la riqueza de lo diferente, ya que de lo contrario, se continuará replicando el modelo de sociedad actual sumamente discriminatorio. Finalmente, la subcategoría del *desarrollo ciudadano* señala que los niños y niñas pueden ejercer ciudadanía si es que se forjan en escuelas democráticas, donde se valore su voz y tengan posibilidad de elegir, a través de esto pueden gestarse los cambios sociales del mañana. Al igual como lo denota la educadora, la siguiente cita, señala el cambio social utilizando la inclusión como herramienta:

“La idea de “incluir” debe ser una idea-fuerza que se sostenga desde la necesidad de una sociedad más justa y democrática. Entendida de este modo, la inclusión supera la conceptualización de que es una nueva meta, o

de que es un proceso, para entenderse como la base de un nuevo paradigma educativo” (Aguerrondo, 2008)

**Tabla 13:** Relación de niños y niñas de hogares de menores con sus pares

Categoría	Subcategoría	Cita representativa	Fuente
<p align="center"><b>Relación de niños y niñas de hogares de menores con sus pares</b></p>	<p align="center">Conductas difíciles</p>	<p>“Lo que me ha dicho la experiencia es que básicamente tienen muchas carencias afectivas, eso es lo que los une y cuando el adulto significativo les brinda amor, ellos pueden lograr conectarse y digamos, estar estables, pero en general al inicio, cuando no es abordado como estrategia específica los niños presentan conductas muy difíciles. Y sus pares lo perciben”</p>	<p align="center">(E2;C3;L31)</p>
	<p align="center">Carencias afectivas</p>	<p>“Pero lo que me ha dicho la experiencia que como son niños con carencias afectivas, tienen conductas difíciles, entonces necesitan planes... más que planes específicos, necesitan un adulto significativo que los puedan contener y pueda tener estrategias adecuadas para mediar aprendizajes con ellos y en el caso del que tengo este año, el del Juan Ignacio, también es lo mismo”</p>	<p align="center">(E2;C3;L33)</p>
	<p align="center">Estigmatización</p>	<p>“Con los niños de hogar de menores cuando no son abordados adecuadamente, de hecho a la Belén también la tenían súper etiquetada, de hecho, y al caso de ahora también, los niños se alejaban de ella al inicio porque les pegaba, les pegaba, les respondía mal, les quitaba los juguetes y... cuando ya se hace el abordaje, eso se disminuye y los niños vuelven</p>	<p align="center">(E2;C3;L32)</p>

		a integrarla y todo eso".	
--	--	---------------------------	--

Fuente: Elaboración propia

La tabla anterior expresa las concepciones de la educadora sobre la relación de niños y niñas de hogares de menores con sus pares, esta categoría posee tres subcategorías denominadas: *conductas difíciles*; *carencias afectivas*; y *estigmatización*. La educadora sostiene que, de acuerdo a lo aprendido en sus experiencias, aquello que une a los niños y niñas de hogares de menores son sus conductas difíciles, principalmente debido a sus carencias afectivas, las que requieren de programas de seguimiento específicos que conlleven el trabajo de un adulto significativo que les entregue amor, contención y se preocupe de mediar sus aprendizajes. Señala que sus pares los rechazan por estas mismas conductas difíciles, como pegarles, pero cuando se hace el abordaje y los niños y niñas cambian su comportamiento, sus pares vuelven a aceptarlos y son integrados.

La carencia afectiva pone en peligro el desarrollo de las emociones saludables con otros y la formación de lazos sociales. Si el niño tiene una seguridad, confianza en su cuidador, unas rupturas frecuentes y largas con esta persona, pueden identificarse como amenazas... (Vilaltella, 2008)

Anteriormente, se afirma cómo las carencias afectivas de los niños y niñas repercuten en el desarrollo de sus emociones y vínculos con sus pares; esto podemos verlo en los niños y niñas provenientes de hogares de menores, que se encuentran alejados de sus familias y no poseen apego seguro, ni adultos significativos.

#### **IV.4 Ejemplos de modelización de cada caso**

A continuación se presentan las respuestas a cada uno de los objetivos de la investigación, mediante una explicación de las *concepciones*

de cada caso y acompañado de una propuesta de modelización a través de un mapa conceptual.

En la búsqueda de responder al primer objetivo de la investigación, que propone la identificación y caracterización de las concepciones de las educadoras sobre la inclusión educativa de niñas y niños de hogares de menores, se puede concluir que en el caso 1, los aspectos que motivan la inclusión de la educadora son -en primera instancia- su motivación por estudiar educación parvularia, la cual implica un interés por un trabajo en lo social y con niños y niñas menores de 5 años. En segunda instancia, se consideran las experiencias educativas y personales de lazos afectivos con los menores provenientes de hogares; recordemos que durante su permanencia en el establecimiento, la educadora trabajó con niños y niñas de hogares de menores de Regazo y Aldeas S.O.S. y en una oportunidad creó un lazo afectivo más profundo que la marcó, debido al comportamiento que presentaba la niña y su situación en el hogar de menores.

Un tercer aspecto que motiva la inclusión es la formación de pregrado, ya que la educadora no presenta estudios de postgrado, lo cual además se demostró en su discurso. Por otro lado, se puede inferir que debido a su edad, 36 años, durante su formación universitaria se planteaba aún el concepto de integración, por lo que la inclusión educativa como concepto no está dentro de su discurso.

Una variable mediadora de estos antecedentes relevados del discurso de las educadoras es la trayectoria profesional. Como se mencionó anteriormente, la educadora cuenta con 15 años de experiencia, de los cuales 12 corresponden al trabajo en la misma escuela municipal, tratando con niños y niñas de hogares de menores, por lo que su diversidad en experiencias fuera de ese establecimiento es muy poca.

Por otro lado, el PEI es considerado como un principio de acción que condiciona las concepciones de la educadora, ya que está en la política que

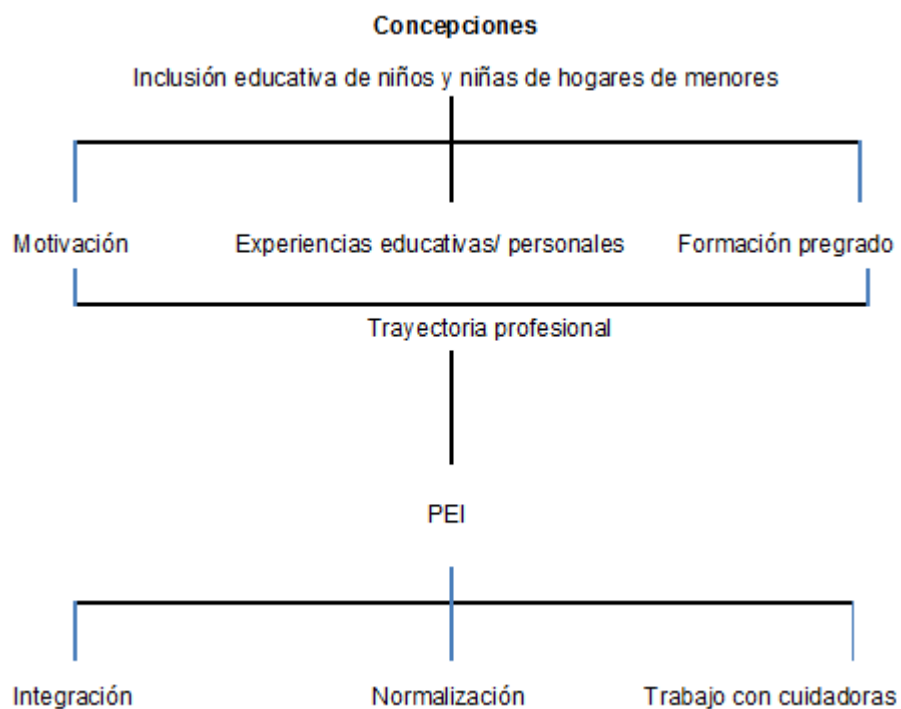


norma al establecimiento y por el cual se rige la educadora para realizar un trabajo más bien normalizador y poco inclusivo.

Es así que, a partir de lo anterior, se puede establecer que la educadora desempeña su labor docente posicionada desde el concepto de integración, ya que este es utilizado a lo largo de su discurso, dejando rezagado el concepto de *inclusión educativa* y lo que este conlleva. Además, se establece que este caso presenta un quehacer pedagógico bajo una perspectiva normalizadora, que busca cumplir los parámetros del establecimiento planteados en el Proyecto Educativo Institucional. Por último, la educadora enfatiza la necesidad de que haya una participación más cercana por parte de las cuidadoras de los niños y niñas de hogares de menores con el fin de lograr su integración en el nivel.

A continuación se presenta el esquema que sintetiza lo anteriormente expuesto:

### Esquema 2: Concepciones Caso 1



Fuente: Elaboración propia

En cuanto al caso 2, se puede decir que su concepción sobre la inclusión educativa consta de tres antecedentes claves, los cuales son la motivación, las expectativas profesionales y la formación continua. La motivación tiene relación -en primera instancia- con un compromiso pedagógico de responder a las necesidades de los niños/as, considerando que aparte de responder a necesidades de estos de manera individual se debía mirar desde una perspectiva de comunidad escolar. Por otro lado, plantea que la inclusión debe otorgar un espacio de “sentido” para todos los niños/as de hogares de menores. Además de responder a lo que políticamente se plantea como inclusión educativa dentro del sistema educativo.

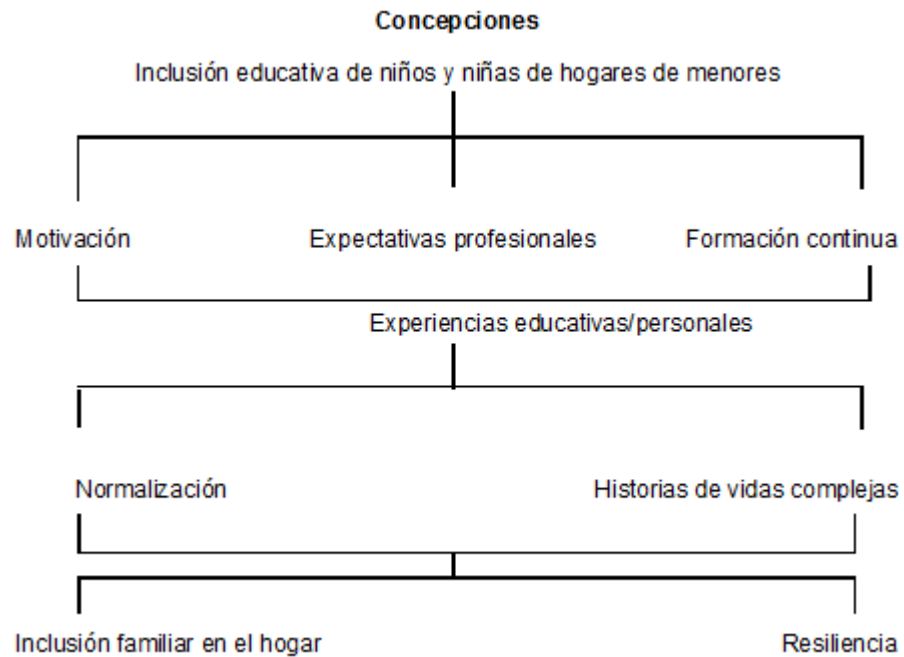
Estas tres variables de antecedentes son mediadas por las experiencias educativas y personales de la educadora, ya que esta plantea la importancia de sus vivencias dentro y fuera del aula, por marcar un camino dentro de su quehacer pedagógico.

Es así como los antecedentes llevan a principios de acción, los cuales en este caso corresponden a la normalización que se produce en los centros educativos en relación a la situación de estos niños y niñas, como también lo son las historias de vida complejas que presentan estos mismos.

Estos dos principios son los que llevan a la educadora a plantear la necesidad de incluir a las familias dentro de los hogares de menores, para intentar enfrentar el hecho de que, dentro de la institución educativa, los niños/as son tratados de tal manera que se invisibilizan sus particulares historias de vida, lo que corresponde a una normalización. Por otro lado, destaca que debido a las historias de vida complejas que tienen estos niños/as es que presentan la cualidad de ser *resilientes*, y ser capaces de sobreponerse a la adversidad, buscando el apoyo de sus pares y en adultos significativos.

Todo lo anterior se visualiza en el siguiente esquema:

### Esquema 3: Concepciones Caso 2



Fuente: Elaboración propia

Por último, se encuentra el caso 3 que presenta tres antecedentes que subyacen las concepciones respecto de la inclusión educativa: el primero de ellos tiene relación con las motivaciones de inclusión asociadas a las convicciones de la educadora de justicia y aporte a la sociedad y así mismo, con experiencias personales de discriminación vividas durante su formación y carrera. El segundo antecedente nace durante las experiencias educativas y personales vividas con niños y niñas de hogares de menores, el trabajo realizado con las familias y miembros de la comunidad educativa para incluirlos. Finalmente, el tercer antecedente relativo a la inclusión de estos niños es la formación continua, que tiene que ver con estar actualizada y en constante reflexión sobre la inclusión y también de su gestión educativa.

La variable mediadora es el perfil profesional, el cual la identifica como líder, crítica y en continuo perfeccionamiento, en una posición de

directora de establecimiento, lo que le permite tomar decisiones y establecer cambios estructurales en el centro educativo. En este sentido, la educadora narra una experiencia exitosa liderando un establecimiento que incluyó a niños y niñas de hogares de menores, lo cual fue sumamente significativo tanto emocional como profesionalmente, marcando su carrera.

Los principios de acción que gestaron las concepciones de la educadora son la discriminación y segregación, señalando que estamos inmersos en una sociedad neoliberal altamente discriminadora y segregadora, que deja fuera a quienes más lo necesitan, tales como los niños y niñas de hogar de menores y todos aquellos con conductas difíciles o que escapan a lo que la escuela tradicional quiere.

Como consecuencia de esto, la educadora cree que propiciando la inclusión puede lograrse un cambio educativo, una sociedad inclusiva y con justicia social. La educadora posee altas expectativas y fuertes convicciones referentes al cambio social, proponiendo que si se realiza una educación democrática e inclusiva, se puede lograr la sociedad que se quiere.

El siguiente esquema sintetiza lo señalado anteriormente:

#### Esquema 4: Concepciones Caso 3



Fuente: Elaboración propia

#### IV.5 Respuesta a la pregunta

A partir de la pregunta de investigación ¿Cuáles son las concepciones de educadoras iniciales de tres establecimientos educacionales de la Región Metropolitana sobre la inclusión de niños y niñas de hogares de menores? Se puede afirmar que en los tres casos de educadoras iniciales, se muestra un discurso marcado por dos “tendencias”: la primera, que corresponde al caso 1, tiene que ver con una concepción de inclusión educativa basada en un discurso tradicional y poco actualizado, que se refiere a la inclusión educativa como un sinónimo de integración educativa (término que, como se estableció en un comienzo, deja de ser utilizado dentro del área de la educación chilena hace escasos años, por no

abarcar de manera holística todas las necesidades presentes en el contexto educacional).

La segunda tendencia analizada, correspondiente al caso 2 y 3, refleja una idea teórica sobre la inclusión basada en su permanente actualización dentro de la literatura educativa.

En relación a las concepciones de la inclusión educativa de niños y niñas de hogares de menores, los tres casos se asemejan en que la conciben como compleja, debido a las conductas difíciles de los niños producto de sus carencias afectivas. Tener historias de vida complejas o difíciles es un antecedente que para ellas marca decisivamente su actuar dentro del aula y por ende su inclusión dentro del curso.

En dos de los tres casos, se sostiene que es necesario promover una visión que valore la diferencia entre las personas y que, desde ese punto, se pueda favorecer la inclusión de estos niños y niñas que sufren innumerables carencias.

#### **IV.6 Convergencias y divergencias de concepciones de la inclusión educativa**

De acuerdo al concepto de inclusión que trabaja esta tesis, enmarcado en las políticas públicas actuales y en la búsqueda de diferentes formas de responder a la diversidad, ¿Será la escuela capaz de incluir a niños y niñas diversos, con historias de vidas complejas, carencias emocionales y problemas de relación con los distintos actores de la comunidad educativa? Los niños y niñas de hogares de menores han sido invisibilizados y excluidos por la sociedad, pero ¿estará preparada la escuela para recibirlos y potenciar su inclusión?

La escuela fue creada con el propósito de entregar educación igualitaria, formar ciudadanos y responder a los intereses del Estado, el cual

se encuentra dentro de una sociedad altamente discriminadora y segregadora, pero con la intención de denominarse inclusiva. Resulta paradójico pensar en una escuela inclusiva, siendo que desde sus inicios fue pensada para homogeneizar y tratar a todos por igual, sin tomar en cuenta las individualidades. Es por ello que se cree que el rol que ejerce la escuela es más bien integrador, aceptando la diversidad, pero muchas veces dejando de lado los importantes elementos que componen la inclusión, tales como el respeto, la valoración, el aprender de los demás y la participación, los cuales permitirían una verdadera inclusión. En los tres casos investigados, se identifica la importancia que posee la inclusión educativa, sin embargo, en ninguno de ellos se lleva a cabo totalmente.

**Tabla 14:** Convergencias y divergencias casos 1, 2 y 3 en relación al concepto de inclusión educativa

Casos	Dimensiones de la inclusión educativa	Convergencias	Divergencias
1, 2 Y 3	Respeto	Respeto hacia todos los niños y niñas. Consideración de la situación en la que se encuentran los niños y niñas.	Atención heterogénea a todos los niños/as. (caso 2 y 3) Atención homogénea a niños/as. (caso 1) Los niños/as no realizan diferencias entre ellos. (caso 1) Los niños/as si realizan diferencias entre ellos. (caso 2 y 3)
	Valoración	Valorar la riqueza de la diferencia. En ocasiones los niños/as de hogares de menores no son valorados por sus compañeros/as, debido a diferencias conductuales que dificultan la convivencia.	Valoración de la diversidad (caso 2 y 3) Incluir a la familia y comunidad en el trabajo pedagógico. (caso 2 y 3) Realizar un trabajo con familiares, tutores y/o cuidadores/as de niños y niñas de hogar. (caso 2 y 3)

	Aprender del otro	Existe consideración sobre la riqueza de la diferencia, sin embargo, no se explicita la idea de aprender de otro.	No hay divergencias
	Participación	Existen instancias para que haya participación. La participación de los niños/as provenientes de hogares de menores en ocasiones es compleja por conductas difíciles o conflictivas.	A todos los niños/as se les otorga el mismo espacio de participación. (caso 1) Debiese existir espacio de participación que considere las diferencias entre los niños/as provenientes de hogares y aquellos con familias presentes. (caso 2) Es fundamental la participación de las familias, para lograr la inclusión educativa. (caso 3)

Fuente: Elaboración propia

Después de analizar el discurso de las educadoras mediante la teoría fundamentada, se pudo determinar que los tres casos poseen diferencias, las cuales radican principalmente en dos ámbitos. El primero tiene que ver con su perfil profesional, ya que, en el caso número uno, se trata de una educadora que cuenta únicamente con su título universitario y su experiencia laboral, la que si bien es de quince años, ha realizado casi la totalidad de su carrera en un establecimiento municipal de la comuna de Macul. En el caso número dos, la educadora cuenta con el título profesional y un postgrado en curso, además de contar con una trayectoria más diversa. En el caso número tres, la educadora cuenta con el título profesional, un postítulo y otro en curso, siendo la que posee mayor continuidad de estudios, además de contar con diversas experiencias profesionales.

El segundo de los ámbitos es de la autonomía profesional: “la autonomía no es una llamada a la autocomplacencia, como tampoco lo es al individualismo competitivo, sino la convicción de que un desarrollo más



educativo del profesorado y las escuelas vendrá del proceso democratizador de la educación, esto es, del intento de construir la autonomía profesional juntamente con la autonomía social” (Contreras J. , 2007). En el caso número uno, la educadora cuenta con escasa autonomía, ya que trabaja en una escuela muy normativa y se desempeña como educadora de aula, no reflexiona en gran medida sobre su práctica pedagógica y no se actualiza en los nuevos contenidos; en el segundo caso, la educadora posee una autonomía media, puesto que trabaja en un jardín infantil que brinda más libertad a sus educadoras de aula y además, se mantiene estudiando; y finalmente, en el caso número tres, la educadora ejerce una labor de gestión, como directora de una escuela de párvulos y tiene la mayor autonomía de los tres casos, ya que es ella quien toma las decisiones, reflexiona sobre su gestión educativa y se mantiene en constante perfeccionamiento y actualización.

A partir de lo anterior, se puede clasificar al caso uno como “formación tradicional” y los casos dos y tres como “formación continua”, lo cual permite comprender en gran medida sus concepciones.

## **V. CAPITULO CINCO: Conclusiones**

En el siguiente capítulo se presentan la respuesta a la pregunta de investigación y a los objetivos planteados, realizando un análisis crítico del marco referencial y metodológico de este estudio. También se revisarán las limitaciones y proyecciones que presenta la investigación.

### **V.1 Conclusiones generales**

La pregunta que rige la investigación consiste en saber cuáles son las concepciones que tienen educadoras iniciales de tres establecimientos educacionales de la Región Metropolitana sobre la inclusión educativa de niños y niñas de hogares de menores; y para responder a ella se planteó un objetivo general, el cual fue analizar dichas concepciones y luego se plantearon dos objetivos específicos descritos a continuación.

El primer objetivo específico es “Identificar y caracterizar las concepciones de educadoras de tres establecimientos educacionales de la Región Metropolitana sobre la inclusión educativa de niños y niñas de hogares de menores”; para llevarlo a cabo se necesitó de la elaboración de un formulario de entrevista semiestructurada, el cual requirió de un proceso de validación por expertos, lo cuales fueron seleccionados de acuerdo a dos criterios: ser educadoras de párvulos y/o metodólogos con experiencia de docencia. Luego de obtener los resultados, se procedió a contactar a diferentes instituciones para ubicar a los sujetos informantes y aplicar las entrevistas. Finalmente, para la etapa de análisis de los datos, se utilizó la teoría fundamentada, realizando las fases de codificación, categorización, relación e integración de manera completa y la modelación y teorización fueron parcialmente desarrolladas. Luego de todo ese proceso de análisis, se pudo identificar y caracterizar las concepciones de cada uno de los casos.

Se determinó que existen dos tipos de concepciones en relación a la inclusión educativa, la primera de carácter tradicional, con un foco en la

integración más que en la inclusión y la segunda, denominada actualizada, que se centra en el concepto que existe hoy en la literatura. En cuanto a las concepciones de la inclusión de niños y niñas de hogares, las tres educadoras iniciales manifiestan que su inclusión es compleja, ya que producto de sus carencias afectivas es que presentan conductas difíciles, por lo que resulta habitual que tanto sus pares como las familias y miembros del establecimiento educativo los excluyan, ya que resultaba difícil trabajar con ellos e incluirlos dentro del aula.

El segundo objetivo específico es “contrastar y discutir la convergencia y divergencia entre las concepciones de educadoras de tres establecimientos educacionales de la Región Metropolitana sobre la inclusión educativa de niños y niñas de hogares de menores”; y se llevó a cabo basándose en el primer objetivo y en los resultados arrojados, luego de contar con las concepciones de cada uno de los casos se procedió a contrastarlas, determinando las convergencias y divergencias de acuerdo a los principales elementos que conforman el concepto de inclusión, creación propia elaborado a partir de lo planteado por la UNESCO y el autor Mel Ainscow, quien afirma que la “inclusión educativa será entendida como concepto de política educativa orientado a responder a las diversas formas en que se manifiesta la diversidad. Esta se expresa en la participación, valoración y respeto de los actores educativos”. A partir de esta definición, desprendimos los conceptos de participación, la valoración, el aprender del otro y el respeto. Se realizó un cuadro que contiene los cuatro conceptos previamente mencionados y las convergencias y divergencias en relación a cada uno de ellos y de cada caso.

A partir de esto, se realizó un análisis del cual surgieron importantes hallazgos, como que el caso 1 presenta mayores divergencias con los casos 2 y 3, ya que estos convergen en más ámbitos. Además, surgen dos clasificaciones “formación tradicional” la que corresponde al caso 1 y “formación continua” que corresponden a los casos 2 y 3. Finalmente,

emerge la idea de que la autonomía profesional podría estar relacionada con las concepciones de las educadoras, como ocurre en estos casos, al igual que lo que ocurre con el perfil profesional.

En cuanto al marco referencial, este considera tres elementos claves; en primer lugar, la inclusión, según la cual todos los niños y niñas poseen características diferentes y son diversos y la escuela debe buscar diferentes maneras de responder a ellas, respetando, valorando y aprendiendo a aprender de los otros, formando comunidades educativas donde todos participen democráticamente. En ese sentido, se plantea un concepto de inclusión ideal, pero que no está presente en las prácticas educativas ni en el currículum nacional. Por lo general, todavía se habla de integración en las comunidades educativas.

El segundo elemento clave es el Servicio Nacional de Menores, institución gubernamental que recibe niños y niñas que han sido vulnerados en sus derechos -por múltiples factores- y, a su vez, menores infractores de ley, con el propósito de velar por sus derechos y promover la reinserción social. Sin embargo, lo que manifiesta su misión y visión, no ocurre en la práctica, ya que estudios de la Unicef e informes de prensa han revelado que muchos hogares presentan precarias condiciones en donde niños y niñas continúan siendo vulnerados, sufriendo casos de desnutrición, abusos y maltratos, entre otros. ¿Y dónde quedaría la institución garante de derecho? La ley N° 20.032 permite al SENAME entregar subvención a diferentes organismos para habilitar centros de menores, los que muchas veces funcionan sin la fiscalización adecuada y en situaciones de precariedad. Si bien el SENAME tiene como propósito ser garante de derecho y propiciar la reinserción social, no podrá llevarlo a cabo a menos que mejore su gestión, prácticas, fiscalización y trabaje en conjunto con la escuela, realizando un trabajo colaborativo.

En tercer y último lugar, se encuentra la idea de *concepción*, la cual fue tomado de las obras de Thompson y Ponte (1994), quienes describen de

manera crítica esta unidad de análisis, la cual se considera adecuada para poder identificar y caracterizar las creencias y estructuras mentales referente a la temática de la inclusión de niños y niñas, para luego contrastarlas unas con otras.

Los dos conceptos señalados y la entidad destacada son los elementos que guían y marcan la investigación, los cuales tensionan y dan fuerza a la tesis.

La metodología utilizada es de carácter cualitativa, ya que el propósito de la investigación es conocer las concepciones de las educadoras, y ello es posible principalmente desde el paradigma comprensivo interpretativo. El tipo de estudio corresponde a un estudio de caso múltiple, que pretende conocer las particularidades que existen en las concepciones de tres educadoras iniciales, con diferentes perfiles, diferencias de autonomía profesional, experiencias laborales y que actualmente se desempeñan en distintos establecimientos educativos de la Región Metropolitana.

El instrumento de recolección de datos considerado más pertinente para identificar y caracterizar las concepciones de las educadoras fue la entrevista en profundidad semi estructurada, que constó de dos extensas sesiones de entrevistas. Previa a la aplicación del instrumento, se requirió de la validación de tres expertos en el área de la educación.

Los sujetos de estudio fueron tres educadoras, quienes fueron seleccionadas porque cumplían con los criterios determinados, que fueran mujeres, entre 5 y 15 años de experiencia laboral y también con experiencia con niños y niñas de hogares de menores, además de tener disponibilidad y voluntad de colaborar con la investigación.

El análisis de los datos se realizó mediante la teoría fundamentada, la cual es la estrategia considerada más apropiada para identificar y contrastar

las concepciones. Esta metodología resultó adecuada para cumplir con la pregunta y objetivos de la investigación, lo que significó analizar las concepciones de educadoras iniciales sobre la inclusión de niños y niñas de hogares de menores al contexto escolar.

## **V.2 Limitaciones**

A continuación se presentarán las principales limitaciones que se enfrentaron durante el proceso de investigación. El estudio contó con diversas limitaciones durante la creación del proyecto y luego, cuando fue llevado a cabo como investigación.

En cuanto a las limitaciones iniciales del proyecto, se realizó un cambio fundamental en un concepto clave de la investigación. En primera instancia, se pensó en trabajar con el concepto de *percepción* y, a partir de él, identificar y caracterizar las percepciones de educadoras y de niños y niñas de hogares de menores. Se decidió por reemplazar esta unidad de análisis por *concepciones*, ya que se adecuaba más a los propósitos del estudio.

Una modificación importante y, probablemente la más lamentable para las investigadoras, fue tener que excluir la mirada de los niños y niñas de la investigación, lo cual fue producto de dos problemáticas. La primera, fue la dificultad de contactar con centros y escuelas que abrieran sus puertas para trabajar con niños y niñas de hogares de menores, y la segunda, con el factor tiempo, ya que después de haber invertido tanto en el proceso de contacto, era imposible realizar el trabajo de campo dentro de los plazos establecidos.

El contacto con educadoras también fue difícil, ya que al comienzo se había optado por seleccionar sólo educadoras iniciales de una comuna determinada, sin embargo, luego de intentar gestionar con la Corporación Educacional Municipal y las escuelas municipales sin recibir respuesta, se

decidió contactar con educadoras iniciales de cualquier comuna de la Región Metropolitana que cumplieran con los criterios previamente determinados.

Una de las limitaciones más considerables respecto del análisis de datos, fue que este requirió del aprendizaje de una técnica nueva para todas las investigadoras, que es la teoría fundamentada. Llevar a cabo los pasos de análisis fue un proceso lento y arduo, pero que finalmente se llevó a cabo con buenos resultados.

La limitación principal durante todo el transcurso de la investigación fue el tiempo, ya que en paralelo se tenía la práctica profesional, la cual implicaba muchas horas de trabajo y altas exigencias, lo cual significaba menor tiempo de dedicación para la labor investigativa. Al igual que la limitación anterior, esta también resulta transversal al proceso y tiene que ver con ser principiantes en la realización de tesis e investigaciones de esta magnitud.

### **V.3 Proyecciones**

En el siguiente apartado se establecerán las proyecciones que nacen a partir de la investigación realizada.

Una de las proyecciones más considerables que surgen de la investigación sería captar discursos, visiones o representaciones de niños y niñas de hogares de menores sobre su inclusión al contexto escolar, pudiendo ser contrastada con las concepciones de las educadoras y obteniendo la voz de los protagonistas de este fenómeno denominado inclusión.

Una proyección pedagógica es mejorar la formación de educadores y educadoras tanto de párvulos como en todos sus niveles en el ámbito de la inclusión educativa, puesto que existe una sociedad cada vez más diversa y

un profesional de la educación debe estar preparado para buscar formas de responder a ella.

La proyección de carácter profesional dice relación con la autonomía profesional como un elemento condicionante de las concepciones sobre la inclusión, pudiendo ser también, una proyección epistemológica, generando nuevas interrogantes para futuras investigaciones.

La proyección científica más relevante se cree que es la de promover estudios de niños y niñas de hogares de menores, ya que existe escasa literatura al respecto y podría ser de gran utilidad para mejorar las prácticas de esta institución como también la calidad de vida de los niños y niñas que habitan en estos centros.

A partir de esto, surgen posibles preguntas: ¿Cuál son las concepciones de niños y niñas de hogares sobre su propia inclusión al contexto escolar? ¿Cómo perciben las estudiantes de educación inicial su formación en cuanto a la inclusión educativa? ¿Cómo se relaciona la autonomía profesional con las concepciones de educadoras?

#### **V.4 Recomendaciones**

A continuación se presentarán las recomendaciones dirigidas a las diversas instituciones.

Se recomienda a las Corporaciones Municipales que abran sus puertas a los y las estudiantes en proceso de realización de proyectos de investigación, ya que resulta muy complejo y engorroso poder acceder al trabajo de campo en los establecimientos educacionales y, al contar con estas limitaciones, están perdiendo la oportunidad de beneficiarse de los resultados que estas investigaciones pueden brindar.



Así mismo, se recomienda al Servicio Nacional de Menores que sea más accesible y de la oportunidad de interactuar con los cuidadores y cuidadoras y niños y niñas, para efectuar investigaciones que permitan brindar solución a sus problemáticas más profundas, beneficiando a toda la institución y, potencialmente, a la población que atiende.

En el ámbito de los hogares de menores, se recomienda mejorar su fiscalización y calidad, velando por el bienestar de todos los niños y niñas que viven en ellos. A largo plazo, se sugiere que el Estado se haga cargo de los hogares de menores, eliminando la subvención a instituciones privadas, para crear hogares con una misión y visión unificada, buscando dar solución a las diferentes problemáticas de los niños y niñas que forman parte de ellos. Se considera que al contar con tanta diversidad de hogares, en manos de diferentes instituciones, resulta complejo manejarlas y supervisar su funcionamiento. El objetivo principal de estos hogares debiera estar enfocado en velar por los derechos e integridad de todos los niños y niñas, y no como se ha detectado en tantos hogares, en los que continúan siendo altamente vulnerados.

## VI. CAPITULO SEIS: Referencias bibliográficas

Aguerrondo, I. (2008). *Perspectivas*, vol. XXXVIII, n° 1. Obtenido de [http://sid.usal.es/idocs/F8/ART14015/revisar\\_el\\_modelo.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/ART14015/revisar_el_modelo.pdf)

Ainscow, M. (2000) *Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas*. Londres. S.N.

Ainscow, M. (2003). *Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos*. Londres. S.N.

Barudy, L. (1998). La negligencia y el abandono en los niños. En Barudy, L. J. (1998). *El dolor invisible de la infancia* (pp. 87- 112). Barcelona, España: Paidós

Contreras, L. (1998). Capítulo 2. Marco teórico sobre concepciones acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la matemática. Universidad de Huelva, España.

Contreras, J. (2007). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Ediciones Morata.

Díez Gutiérrez, E. (2013). *La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación*.

Durán, M. M. (2012). El estudio de caso en la investigación cualitativa. *Revista Nacional de Administración*, 121-134.

Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Escuela Villa Macul D-200. (2014). *Reglamento Interno Colegio Villa Macul*. Santiago, Chile.

Halinen & Järvinen (Marzo 2008) *Perspectivas*, vol. XXXVIII, Nº1. Recuperado el 2014, de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/Prospects/Prospects145\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf)

Martínez Miguélez, M. (2006). *Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa*. Recuperado el 12 de Diciembre de 2013, de [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=s1011-22512006000200002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=s1011-22512006000200002&script=sci_arttext)

Matsuura, K. (Marzo de 2008). *Perspectivas*, vol. XXXVIII, N°1. Recuperado el 2014, de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/Prospects/Prospects145\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf)

Ministerio de Educación y Ciencias, M. (2006). *La Convivencia en las Aulas: Problemas y Soluciones*. Secretaria General Técnica.

Moreno, M., & Azcárate, C. (2003). *Concepciones y creencias de los profesores universitarios de matemáticas acerca de la enseñanza de las ecuaciones diferenciales*.

Mucchielli, A. (2001). *Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales*. Madrid.

Noreña, A., Alcaraz Moreno, N., Rojas, J., & Rebolledo Malpica, D. (2012). *Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa*. Recuperado el 15 de Diciembre de 2013, de <http://www.scielo.org.co/pdf/aqui/v12n3/v12n3a06.pdf>

Ponte, J. (1994). *Mathematics teachers' professional knowledge*. Centro de Investigação em Educação da Faculdade de Ciências University of Lisbon, Portugal.

Porlan, R (1995) *Las creencias pedagógicas y científicas de los profesores. Enseñanzas de las ciencias de la tierra*, 3.

SENAME (2010) *Informe final. Caracterización del perfil de niños, niñas y adolescentes, atendidos por los centros residenciales de SENAME*. Resultados de la Investigación encargada por UNICEF "Focalización del sujeto de atención y propuestas metodológicas para la intervención con niños, niñas y adolescentes en protección residencial". Servicio Nacional de Menores, Chile.

Stainkback, S., & Stainkback, W. (2007). *Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Obtenido de

[http://mes.unir.net/cursos/lecciones/ARCHIVOS\\_COMUNES/versiones\\_para\\_imprimir/mfpes\\_as2/t1no\\_dejes\\_leer.pdf](http://mes.unir.net/cursos/lecciones/ARCHIVOS_COMUNES/versiones_para_imprimir/mfpes_as2/t1no_dejes_leer.pdf)

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.

UNESCO-OIE. (2009). *La educación inclusiva en América Latina y el Caribe: Un análisis exploratorio de los Informes Nacionales presentados a la Conferencia Internacional de Educación de 2008*. Recuperado el 15 de noviembre de 2013, de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/News/2009/amadio\\_analisis\\_educacion\\_inclusiva\\_NR2008\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/News/2009/amadio_analisis_educacion_inclusiva_NR2008_spa.pdf)

Yuni, J., & Urbano, C. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: Investigación etnográfica e investigación acción*. Córdoba: Brujas.

## V.1 Linkografía

Arnáiz, P. (2006). *Las Escuelas son para Todos*. Recuperado el 25 de Septiembre de 2013, de <http://www.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/Las-Escuelas-para-todos.htm>

Goyeneche, M. E.-G. (2010). *Las políticas de inclusión educativa: entre la exclusión social y la innovación pedagógica*. Recuperado el 15 de noviembre de 2013, de [http://www.fcs.edu.uy/archivos/Mesa\\_12\\_y\\_17\\_Mancebo-Goyeneche.pdf](http://www.fcs.edu.uy/archivos/Mesa_12_y_17_Mancebo-Goyeneche.pdf)

“Guía de facilitadores para la inclusión educativa” [diapositivas de PowerPoint]. (s.f.). Recuperado el 2014, de <http://es.slideshare.net/eoeps09/guia-de-facilitadores-para-la-inclusion-educativa>

MINEDUC. (2009). *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Ley Chile*. Recuperado el 05 de Diciembre de 2013, de <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>

MINEDUC. (2011). *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Ley Chile*. Recuperado el 05 de Diciembre de 2013, de <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1030087&buscar=Ley+N%C2%BA+20.536>

Ministerio de Justicia. (2013). *SENAME*. Recuperado el 9 de Octubre de 2013, de <http://www.sename.cl>

OIE-UNESCO. (2008). *48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE 2008) Tema: Inclusión Educativa: El camino del futuro*. Recuperado el 26 de Octubre de 2013, de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/COPs/News\\_documents/2007/0710GuatemalaCity/Documento\\_Inclusion\\_Educativa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/News_documents/2007/0710GuatemalaCity/Documento_Inclusion_Educativa.pdf)

Saavedra, Lucero (2010) *La pedagogía afectiva como método y enseñanza del aprendizaje en la facultad de derecho y ciencias sociales*. (Tesis inédita para optar al título de licenciado en derecho). Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. Recuperado el 2014, de <http://bibliotecavirtual.dgb.umich.mx:8083/jspui/bitstream/123456789/2674/1/LAPEDAGOGIAAFECTIVACOMOMETODODEENSEN%C3%91ANZAAPRENDIZAJEENLAFACULTADDERECHOYCIENCIASOCIALES.pdf>

UNESCO (2008) DOSSIER: EDUCACION INCLUSIVA, Acedo, C (ed.).  
Revista *Perspectivas*, vol. XXXVIII, n° 1, marzo 2008. Obtenido de  
[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/Prospects/Prospects145\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf)

Vilaltella, J. (2008). Paidopsiquiatría. Obtenido de  
[http://www.paidopsiquiatria.cat/files/bowlby\\_vinculo\\_apego\\_perdida.pdf](http://www.paidopsiquiatria.cat/files/bowlby_vinculo_apego_perdida.pdf)

## ANEXOS

### Anexo 1: Pauta de validación de instrumento

#### PAUTA DE VALIDACIÓN

Ñuñoa, Mayo de 2014

Sr(a)

Presente:

En el marco de la validación de instrumentos para realizar la recogida de información para la tesis de grado “*Convivencia escolar e inclusión educativa: Un estudio de caso desde la voz de sus actores*” para optar al título de Educadoras de Párvulos y Escolares Iniciales, solicitamos a Ud. su participación en condición de experto en el área de educación, para emitir un juicio respecto a la entrevista en profundidad en sus dos instancias.

Convivencia escolar e inclusión educativa: Un estudio de caso desde la voz de sus actores

La investigación tiene como objetivo el identificar y caracterizar las concepciones pedagógicas de educadoras de párvulo sobre la inclusión educativa de niños y niñas de hogares de menores en el contexto educativo.

Los instrumentos que se presentan incluyen las principales dimensiones a estudiar para dar cuenta de las concepciones de educadoras acerca de la inclusión de los niños y niñas en el contexto de la convivencia escolar. Por esta razón, solicitamos lo siguiente:

- a) Comentar la calidad y pertinencia de cada uno de los temas que contempla el instrumento (Entrevista en profundidad). Indicar las sugerencias de mejora en el caso de que se considere necesario.
- b) Realizar un resumen final en el acta final, indicando los datos personales y profesionales y los aspectos que recomienda revisar o modificar.

Agradeciendo su cooperación y apoyo, se despiden  
Natalia Grez, Regina Martínez y Consuelo Reyes, Estudiantes  
tesistas Carrera de Educación Parvularia y Básica Inicial  
Facultad de Ciencias Sociales  
Universidad de Chile

## ACTA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR EXPERTOS

Datos del (la) Experto(a)	
Nombre completo	MONICA MANHEY MORENO
Título profesional	EDUCADORA DE PARVULOS
Universidad donde lo obtuvo	INSTITUTO PROFESIONAL DE PROVIDENCIA
Grado académico	MAGISTER EN EDUCACIÓN MENCION EDUCACION PARVULARIA
Universidad donde lo obtuvo	UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
Fecha revisión	6 MAYO 2014

### Etapa I: Contextualización y campo temático a abordar

Se sugiere revisar o corregir :

Me parece muy interesante el tema, pertinente y novedoso.

Otras observaciones:

### Etapa II: Pauta de preguntas orientadoras

Se sugiere revisar o corregir:

Sugiero primero:

Integra niños y niñas de hogares de menores?

- ¿Qué aspectos motivan la inclusión de niños y niñas de hogares de menores en su establecimiento educacional y a usted en lo personal? (OK pero sugiero separar lo del establecimiento con lo personal.)
- ¿Qué experiencias personales y/o profesionales considera relevantes en la inclusión de niños y niñas de hogares de menores en su trabajo? (en lugar de experiencias pondría qué actitudes personales y pondría otra pregunta relacionada con ¿qué estrategias didácticas considera...)
- ¿Qué espacios escolares propician y/o dificultan la inclusión de niños y niñas de hogares de menores en su establecimiento educacional? (no la veo relevante)
- ¿Qué desafíos conlleva la inclusión de niños y niñas de hogares de menores dentro de su aula? (la eliminaría pues ya está en otras)



Otras observaciones:
Revisar pues si es un estudio cualitativo no hacer tantas preguntas y menos que dirijan las respuestas. Sugiero menos preguntas y más abiertas.

<b>Etapas III: Clausura y cierre de entrevista</b>
Se sugiere revisar o corregir:
Bien me parece
Otras observaciones:

**Firma Experto(a):** \_\_\_\_\_

## ACTA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR EXPERTOS

<b>Datos del (la) Experto(a)</b>	
Nombre completo	Diego Escobar Riffo
Título profesional	Profesor de Estado
Universidad donde lo obtuvo	Universidad de Concepción Universidad de Chile
Grado académico	Licenciado en Educación Licenciado en Sociología
Universidad donde lo obtuvo	Universidad de Concepción Universidad de Chile
Fecha revisión	17 de mayo de 2014

### **Etapa I: Contextualización y campo temático a abordar**

Se sugiere revisar o corregir :

Me parece adecuado el abordaje de la primera etapa, pensando en la necesidad de obtener un nivel adecuado de confianza con las entrevistadas e indagar en las principales temáticas de la investigación.

Otras observaciones:

No hay.

### **Etapa II: Pauta de preguntas orientadoras**

Se sugiere revisar o corregir:

Las preguntas:

- ¿Qué programas y/o proyectos educativos ha ejecutado relativos a la inclusión de niños y niñas de hogares de menores en el establecimiento educacional?
- ¿Qué programas y/o proyectos educativos le gustaría desarrollar relativos a la inclusión de niños y niñas de hogares de menores en el establecimiento educacional?

Apuntan a lo realizado directamente por la Educadora, pero no dejan opción a saber si se trata de acciones propuestas o realizadas bajo la orientación del establecimiento o un organismo externo (ATE, Corporación, etc.) que promueve la inclusión.

Propongo, modificar o agregar preguntas que permitan captar estas situaciones.

Otras observaciones:

No queda suficientemente claro cómo van a orientar la entrevista hacia el tema de concepciones (o teorías implícitas), que permitan develar a las educadoras entrevistadas.

Sugiero aclarar en la presentación del instrumento o agregar preguntas relativas a este tópico.

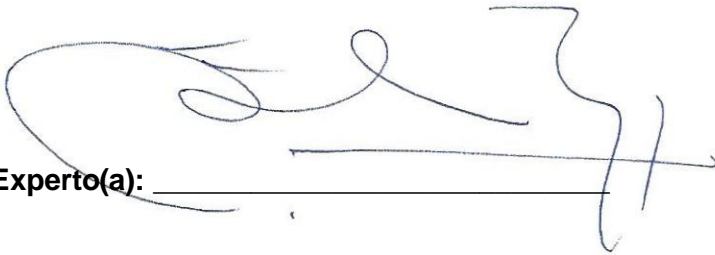
**Etapa III: Clausura y cierre de entrevista**

Se sugiere revisar o corregir:

Me parece adecuado el abordaje de esta etapa.

Otras observaciones:

Firma Experto(a):



## ACTA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR EXPERTOS

Datos del (la) Experto(a)	
Nombre completo	Marcelo Rodrigo Pérez Pérez
Título profesional	Profesor de Filosofía
Universidad donde lo obtuvo	Pontificia Universidad Católica de Chile
Grado académico	Magister en Educación
Universidad donde lo obtuvo	Universidad de Chile
Fecha revisión	16 de mayo 2014

### Etapa I: Contextualización y campo temático a abordar

Se sugiere revisar o corregir :

Sugiero sostener rigurosidad teórico-conceptual en lo referente a la utilización terminológica de “técnica” e “instrumento”. Esto puede dar claridad metodológica.

Otras observaciones:

### Etapa II: Pauta de preguntas orientadoras

Se sugiere revisar o corregir:

- 1.- Consistencia entre las preguntas orientadoras y el campo temático.
- 2.- Sugiero dar un orden temático a las interrogantes. Una forma de hacerlo es poner un encabezado extraído desde los campos temáticos y luego, las preguntas que desarrollan ese campo en particular

Otras observaciones:

<b>Etapa III: Clausura y cierre de entrevista</b>
Se sugiere revisar o corregir:
Otras observaciones:

**Firma Experto(a):** \_\_\_\_\_

## **Anexo 2: Entrevistas caso 1, caso 2 y caso 3**

### **CASO 1 ENTREVISTA 1**

#### **¿Por qué decidió estudiar educación parvularia?**

Emm yo creo que porque no te podría dar esa respuesta porque es muy tonto porque me decidí, pero jaja... yo creo que en realidad a mí me gusta mucho la parte social yo creo que mi fuerte siempre fue la parte humanista, la parte social mis postulaciones fueron trabajo social, pedagogía entonces siempre me gustó mucho ese tema emm educación parvularia porque la verdad que sentí que me gustaba este tema de la parte social siempre me gustó más el trabajo con niños y niños pequeños sentí que era una como si bien en una carrera es una responsabilidad tremenda y de verdad te lo digo hasta el día de hoy siento que en realidad uno marca al niño para bien o para mal entonces cuando ya son más grandes por ultimo ya olvídale, pero cuando son más chicos yo creo que ese era mi tema como te digo me gusta mucho la parte social la parte humanista emm del trabajo con niños más chicos era como lo mío.

#### **¿Qué le interesa de la educación parvularia?**

Entregar ojala una educación de calidad que está muy de moda hoy en día pero es verdad una educación de calidad que no lucra la parte afectiva igual es básica yo creo que el afecto para que el niño tenga la oportunidad de expresarse cercano a uno no tenga temores es lo básico emm y potenciar todo ayudarlo en su proceso posterior en todo lo que es la enseñanza básica en forma integral pero siempre destacando la parte afectiva para mi velar porque el niño se sienta cómodo, que el niño se sienta seguro y darle los espacios para que se exprese y para que en el fondo tengamos un nexo real para mí eso es básico si uno logra eso que los niños se sientan así una cosa

es que te tengan temor y te respeten por miedo o te respeten porque sienten afecto y tiene una cercanía contigo.

### **¿Cuál es su rutina de trabajo, como aborda su trabajo cotidiano?**

Emm bueno ya el saludo la recepción primero después el recibimiento el saludo después vemos emm la fecha, el día, el tiempo, las estaciones del año aprovechamos de ver toda esa parte los días de la semana eh después hacemos eh el desayuno ... eh no estoy mal, primero llegan y los recibimos... Llegan se reciben después hacemos trabajamos al tiro empezamos a trabajar actividad de apresto o trabajamos lenguaje y matemática el cuaderno y libro después de eso se van a la leche al desayuno después del desayuno al baño después del baño viene la primera actividad variable el patio después del patio viene el baño ¿profe las actividades cuanto duran? 45 minutos Después viene la segunda actividad variable yo les llamo actividad variable a las actividades fuertes del día porque la otra ponte tú en el cuaderno ellos van avanzando a su ritmo entonces paso uno el dos y el otro va en el cinco pero eh... después de la segunda actividad variable si nos queda tiempo es la hora del cuento y de ahí viene el almuerzo y la despedida ellos salen a las 12 en realidad 12 y cuarto

Se hace corto el día en verdad tratamos de hacer hartos hay niños con los que puedes avanzar harto, porque más o menos siguen el ritmo pero hay un grupo que al final hay muchos niños lentos no puedes hacer la segunda actividad variable por ejemplo haces la primera más el cuaderno más el cuento por ejemplo ahí va a depender del grupo, pero con el grupo que tenemos ahora se puede

### **¿Qué actividades le resultan mejor en el trabajo de aula?**

Que actividades me resultan mejor yo creo que resultan harto motivadoras las de trabajo en equipo las actividades que juego yo creo que esas

actividades funcionan muy bien emm las actividades de lenguaje las actividades de cuento las actividades de grupo de equipo las actividades con material concreto lógico cuando ellos trabajan en equipo que más dije material concreto si esas cosas resultan hartas.

### **¿Qué actividades son las más complicadas?**

Para ellos yo creo que haber más que complicar no les gusta mucho son las actividades de cuaderno yo creo no a todos los niños les gusta lo que pasa es que el sistema en el colegio es escolarizado el kínder de colegio ya no es el kínder de jardín aunque yo ya años que ya no tengo gente cercana a los jardines pero antiguamente era más lúdico en base a juegos entretenida no se obviamente hacían actividades que apuntaban a los objetivos que querían lograr pero todo en base a juegos pero acá se pierde partiéndose más lúdica pero ahora ya como ahora ya a estas alturas ya estas escolarizado total, además que se ordenen que van a pasar a primero tú sabes todo lo que se viene después en primero no es fácil se escolarizan mas ahora yo creo ponte tú que la sociedad también espera un poco eso en todo caso yo siento que los papás no se molestan al contrario y que la tarea como que quieren ojala más a ellos les gusta por eso socialmente no es mal visto yo creo que lamentablemente sufre el alumno porque uno le priva mentalmente un poco el tema ya ordénate porque siempre recuerdo que en reuniones decían que el niño es 100 por ciento juego entonces para él lo más importante es jugar entonces que lata tener que estar haciendo ahí escribiendo que la línea el palote.

### **¿Cómo es su relación con los niños con los que trabaja?**

Buenísima hay una relación de afecto una relación diría yo espontánea cálida eh que más afectiva te dije ¿cierto? Cálida afectiva eh y yo siento que este grupo tiene bueno mirándolo ahora eh son niños muy participativos la impresión que me da a mi cuando pasa eso se da la confianza de poder



participar tiene el espacio porque saben que los van a escuchar creo yo que es eso yo lo siento así entonces de pertenencia diría yo no la relación es buenísima siento que los niños se sienten parte de este grupo... la relación con ellos son realmente afectivos carecen de eso yo creo son niños demandantes totales extremadamente afectivos demandantes eh niños que requieren todo el tiempo que tu estés pendiente de ellos y hay casos de esos niños que ven a sus familias que antes no se veía como ahora pero niños que son muy difíciles de llevar yo creo que vienen con mucho problema de atrás y además sabes lo que pasa con los niños chicos ponte tu pueden entrar ellos tratando de comportarse más o menos como la norma y las reglas respetando las reglas de la sala, pero pasan los meses y estos niños están recién llegados al hogar o a la aldea y tú vas notando están manipulando o lloran se tiran al suelo que la pataleta es una cosa impresionante todo ese tipo de niño es una relación la parte afectiva siempre está de hecho yo hace muchos años atrás bueno siempre tuve niños de hogar de regazo y también de las aldeas S.O.S. yo tuve una relación así como una cosa extra siempre he tenido una relación así armoniosa con todos, pero con ella era más afectivo la Tamara me decía mamá bueno muchos dicen mamá pero ella era una cosa permanente yo me acuerdo que la primera evaluación docente que tuve yo eh fue hace como cinco años atrás emm cuando me estaban evaluando me decía mamá siempre de hecho me pasaba que yo también buscaba de repente cositas y le traía también me sentía muy cercana a la Tamara ¿y usted dejaba que le dijera mamá? Si yo dejaba mira fue la única en realidad los otros niños siempre te dice mama se les sale o abuelita y tú a no es con la persona que están más cercana yo creo en su casa cuando están en el colegio por eso yo creo que son cosas que van dando vuelta la Joselyn me decía mama y yo nunca le decía no dígame tía no era como yo le decía hija ella no tenía mamá tenía papá la mamá había fallecido me decía porque yo no me casaba con su papa yo tenía una relación muy cercana con la Tamara la quería hartito a ella bueno y ahora creo que las adoptaron parece tenía una hermana más grande que también la tuve la Francisca... la Francisca era distinta la

Tamara era súper llorona lloran por todo entonces no la pescaba y después se le paso pero ella paso el tiempo la profe María Moreno me decía te voy a acusar a la tía Andrea porque era como mi hija entonces de repente ya paso el tiempo y me decía pero oye pero la Tamara y yo hablaba con ella esa es la parte bonita he tenido otras malas experiencias una vez me paso con la Lorena el año pasado eh le daban pataletas se tiraba al suelo se golpeaba pero son bien de trabajar ahí muy muy buenos de verdad buenos en la parte digamos tú lo miras y no notas como que la mayoría según mi experiencia ah que no se notan que son de hogar porque se comportan como cualquiera eh y niños también que tienen mucha movilidad que les va bien y hay niños que son malos y aparte pero como te digo yo creo que el trabajo con niños de aldea es difícil llevar a pesar de que ahora me doy cuenta que de uno de repente te pasa que preguntas que este niño es terrible que no y preguntas si es de hogar te pasa algo a lo mejor bien puntual los niños entran como en una conducta que no es tan mala digamos, pero parece que ya pasando el tiempo empiezan a defenderse de la misma forma que el resto reaccionan igual.

### **¿Cómo es la relación entre ellos?**

No los niños no hacen diferencia no existe ningún tipo de diferencia ellos en general yo siento que los niños todavía a esta edad aceptan ellos no notan nada ponte tu yo ahora tengo a la Sara la niña que tengo en silla todos la ayudan y hoy día incluso la Johanna alguien me hablo y me dice eh tía me dice la Sofía no me presta la colchoneta yo les digo ¿quién? Y me dice la que no puede caminar entonces claro ellos notan y te das cuenta que ellos notan y saben que es lo que le pasa a la compañera, pero no por eso la dejan fuera es como parte de ella este o no como peleando pero acusándola igual porque la sienten como es ella no más entonces ella igual habla conversa juega entonces yo siento que los niños a esta edad no hacen esa diferencia quizás cuando pase el tiempo más arriba puede que ya se pongan más como que ahí empiecen a segregar pero por ahora no por ahí la

conversación que hay que puede pasar y pasaba de repente para el día de la madre que yo no tengo mama, pero los alumnos al final dicen pero no si la mama e repente no está y dicen la abuelita la tía la gente que este contigo entonces los niños no perciben eso no

**¿Cómo es su relación con los padres y apoderados? ¿Los niños están a cargo de tutores?**

Sí

**¿Ellos son los que vienen a las reuniones de apoderados? ¿Cómo es la relación con ellos en las reuniones?**

Sí, pero hay que decir que son contados los que están ahí presentes y lo otro yo te voy a decir que de todos los que tuve 10 niños supongamos en toda mi vida eh 10 12 no se yo creo que 4 son totalmente responsables el resto los mandaba llamar lo que pasa es que por lo que ellos mismos cuentan de repente claro los mandan a cargo de este grupo de niñas obviamente las mamás algunos ponen la mesa otras se encargan de ordenar la ropa tiene diversas funciones entonces al final yo creo que ellos y una vez les pagan tan poco algunas es tan por cariño si tienes vocación pucha bien porque igual tratas de sacar a tu grupo adelante es tu no me acuerdo como les llaman mamá, madrina ellos emm no me acuerdo como les llaman ellos emm pero no yo diría la minoría porque a las reuniones vienen hay una al mes vienen tres en el año eh cuando las mandas a citar yo me acuerdo que hubo un año que había una niña muy terrible la tutora no apareció a ninguna reunión ni citación a la cuarta apareció si como que hay apenas caminaba pero me refiero desganada me decía a mí tampoco me hace caso la casa igual yo lo tengo ahí para el psicólogo lo que si responden mira cuando había que pagar cuotas lo pagaban todo las otras mamás decían de repente y como lo vamos a hacer con los niños de hogar?? Pero es real por lo menos a mí ellos pagan todo ahora ponte tu venia esta cosa on

ice en hielo esta cuestión de patinaje eran los primeros en ir a verlo y no se estoy inventando una tienda Ripley a fin de año y les entregaban juguetes y cosas yo siento que en la parte material no les falta ponte tu tienen comida ropa limpia sus ropas todas marcadas con un botón de quien es esta ahh altiro la marca porque tiene el botón rojo el botón amarillo los niños de regazo es tremenda en el sentido que no les dan según yo su identidad son todas iguales acá uno se ríe porque una vez te digo la Cristi me dice tengo una niña de regazo y ya todas sabemos que las de regazo son las de trenza y cómo te digo todo pero una cosa impresionante la bufanda los guantes las parcas obviamente todo marcado con un botón el botón del color supuestamente de tu grupo entonces todo lo tienen ellas clarito todo marcado.

**¿Entonces si los tutores no respondían mucho usted no podía ver mucho la relación entre los apoderados y los tutores?**

Esos alumnos como son más vulnerables a ver las tías no te cuentan muchas historias tampoco así como que la tía que es más buena para hablar te cuenta no lo que pasa es que la mamá de tal niña es drogadicta y no la puede ver o la va a ver y no la puede sacar porque algunos las pueden ir a buscar los fines de semana sus familiares y otras que no las puede sacar va a depender de la dinámica no dinámica perdón de la problemática que hay detrás entonces porque hay algunos que no son sacados por sus padres porque no pueden y son sacados por los tíos por ejemplo no uno nunca tiene relación con los papas reales.

**Pero profe ¿La relación de los tutores con los apoderados en las reuniones de apoderados?**

No es súper buena con los papas no se sienten es como no yo lo siento lejano ellos cumplen con lo que se les pide mira con los materiales no cumplían mucho casi nada los papás siempre reclamaba hartito eso pero si

con las cuotas pagaban pero te las pagaban a ti no tenían relación esa relación con la directiva o mama ya yo soy la mama de Pepito, Juanito y Andrés y... no, era como todo ligado con nosotras ellas cumplen para que los niños tengan lo que corresponde pero ponte tú a fin de año a mí me gusta invitar siempre a los papas a una fiesta cuando se termine para que compartamos entregamos regalos y yo las he invitado a ellas obvio y en algunas ocasiones venia la tía y las niñas contentas ahí estaban con ella pero venia obviamente una porque de las tres o cuatro niñas que tenían era lo máximo que tenían parece y pero no existe una relación así como uno cuando uno conversa con la mamá de otro compañero no.

## ENTREVISTA 2 CASO 1

**¿Qué aspectos motivan la inclusión de niños y niñas de hogares de menores en su establecimiento educacional y a usted en lo personal?**

Yo creo que en el fondo los niños en este colegio por el hecho de ser municipal no podemos discriminar, aquí se recibe todo niño que llegue, no hay acá no hay como se llama selección, por lo tanto todos los que llegan tienen derecho según el reglamento del colegio... a mí me llegan los alumnos yo no es que decida tener a estos niños objetivamente son las disposiciones de los colegios, el colegio es el que te designa que curso va a tener a que niño entonces no tiene que ver con una elección de uno, uno no elige es el colegio en este minuto quien decide quién va para acá para el b o para el c no tenemos injerencia ahí, yo en lo personal trabajo con en el fondo mi trabajo lo cumplo igual con el tipo de niños que llegue no hago diferencias, porque es de hogar o niño de casa uno trabaja igual y enfoca su trabajo con lo que te toco no más uno desarrolla igual su trabajo con todos por igual y tratando de no hacer esa diferencia para que el resto de los compañeros no lo note tampoco.

**¿Qué experiencias personales y/o profesionales considera relevantes en la inclusión de niños y niñas de hogares de menores en su trabajo?**

Haber los niños de hogar o de cómo se llama de hogar o de regazo en este caso ehh todas tienen una problemática bien importante detrás, son niños que obviamente requieren atención y aparte afectiva, ellos están necesitan mucho eso la parte afectiva ahora, qué experiencias a mí me ha marcado yo creo que a lo mejor el caso que te había contado de la Joselyn que era una niña que se apegó de tal manera a mí, si bien todas las niñas de repente te dicen mamá, porque están acostumbradas parece lo de ella fue distinto, porque logramos tener un nexo con la Joselyn que yo nunca tuve con una niña de hogar te fijas en un principio me cuestioné el asunto de ir a verla, lo hable con mi marido en esa época yo sé que es muy complejo mira una señora que era soltera, que era la tía de otra niñita que también se encariño mucho no la dejaban ir a verla decían que no perdón tiene muchas reglas y mucha norma y uno que esta todo el día con ellos, uno piensa que te la pueden pasar sin problema pero no mucha regla, entonces pienso que quizás me marco hace un par de años atrás una alumna que era de regazo de la fundación regazo que no tenía mamá, porque muchos tienen su mamá que la pueden ver ella no tenía su mamá y como que creamos un lazo más fuerte que digamos con el resto de los niños en el sentido de que ella desde que llego hasta que se fue y después cuando paso a otros cursos yo era la mamá, yo me preocupaba de ella de repente bueno esto no tiene mucha injerencia, pero le traía alguna cosita, porque la veía distinta a lo mejor ese cariño que a lo mejor no le faltaba, pero las tías de hogares cumplen un rol de cuidadoras que yo diría que la gran mayoría, porque trabajan pero no está ese apego así como el que se trata de crear con ellos acá en la sala entonces eso podría ser no sé si sirve quizás mira yo creo que a lo mejor como experiencia es tratar de verlo no como pobrecito primero yo creo que también es como tratar de ver al grupo, porque hay niños que no son de hogares y son criados por los abuelos otros que tienen a su papá y no a su mamá entonces tratar de trabajar con un grupo heterogéneo que son todos

distintos y sin obviamente hacer la distinción entre los niños de hogar yo creo que eso también es básico no discriminar no hacer diferencias.

**¿Qué programas y/o proyectos educativos ha ejecutado relativos a la inclusión de niños y niñas de hogares de menores en el establecimiento educacional?**

Es que no hay un programa haber inclusión ah es que estamos hablando de inclusión de niños de hogar no acá no hay un programa en el fondo contamos obviamente si con un proyecto de integración puede que integración en un principio haya sido enfocado solo a niños con problemas de lenguaje, pero estoy hablando hace muchos años atrás ahora obviamente que ya se cambió el tema, pero como así que sea algo especial acá no hay, en el fondo los niños llegaban no tenían ningún problema físico ni motor que dijéramos “a lo mejor no podemos recibirlo, porque no está un proyecto”, no acá en realidad se recibe toda la vida ahora como te digo hace tres años, no hay un proyecto especial para integrar a estos niños porque si te fijas ya hablando si hay un proyecto ellos llegaban acá no más y son recibidos como cualquiera, pero es que igual son más complejos.

**¿Qué programas y/o proyectos educativos le gustaría desarrollar relativos a la inclusión de niños y niñas de hogares de menores en el establecimiento educacional?**

Es que no es que yo quiera desarrollar un proyecto para integrarlas a ellas yo creo que a lo mejor lo que sí se puede realizar es un trabajo con la familia, perdón con las cuidadoras son tutores parece yo creo que a lo mejor si uno tuviese a esta niña o niño quizás yo creo que habría que hacer un proyecto a nivel de colegio en el cual involucre más a las personas que están a cargo de ellos, hay una ausencia entonces yo creo que eso puede ser, son niños igual que todos entonces ahí hay un trabajo más de conciencia de las personas que están a cargo de estas niñas para que las

apoyen como verdaderos apoderados dentro del curso ellos como te digo vienen se sientan y después se van, vienen con suerte a un par de reuniones y sería todo, entonces tampoco ellas se sienten un poco no se involucran, como para sensibilizar, involucrar para que realmente haya un apoyo real de parte de ellas si en el fondo ellas son sus mamás.

**¿Cómo describiría las relaciones de los niños y niñas de hogares de menores con sus pares al interior del aula?**

Eh haber no hay diferencias en el sentido de que ellos no se nota la relación entre ellos es una relación armónica eh el resto de los niños lo nota y en el fondo no le da importancia al tema de si son o no son de hogares, porque de repente se lo cuentan ellos de repente hablando de casos los niños es el día de la madre de repente los niños preguntan pero de repente los niños a esta edad aun no hacen diferencias, porque vives acá o no vives acá la relación es como cualquier otro niño excepto los niños en el caso muy difíciles, pataleteros y agresivos tienden a ser como más dejados de lado por parte del resto de sus compañeros, pero eso pasa con niños de hogares o niños de casa que tengan esas conductas no porque sean de hogar van a tener ese aislamiento de esa persona sino que niños agresivos, rebeldes se tiran al suelo patean las mesas, las sillas los niños un poco los van dejando de lado, pero por la acción no porque sea porque igual es difícil.

**¿En qué se asemejan y/o diferencian los niños y niñas de hogares de menores en relación a sus pares?**

Yo creo que la diferencia es en el grado de aceptación tienen baja tolerancia a la frustración eh son niños extremadamente emm yo diría extremadamente todos los niños son cariñosos, pero yo diría son como muy melosos son muy apegados a ti te tocan como que obviamente les falta esa parte por eso lo demuestran así eh que otra diferencia eh hay niños bueno similitud con el resto de los compañeros, que trabajan igual que el resto hay niños que son



muy buenos académicamente eh yo creo que las diferencias grandes están en sus arranques galla todos tienen la misma conducta, porque hay niños que llegan ponte tú al principio más bajo y de repente ya pasa la mitad del año y vas viendo que empiezan a imitar las conductas, entonces después empiezan a tirar las mesas, las sillas, que se tiran al suelo son pataleteros yo creo que las excepciones son mínimas no hay mucho niño que no lo haga hemos tenido nosotros de los dos lados más yo he tenido de la parte negativa que de la otra.

### **¿Qué espacios escolares propician y/o dificultan la inclusión de niños y niñas de hogares de menores en su establecimiento educacional?**

Es que no hay, haber yo insisto con esto no hay nada especial para recibir a este tipo de niños que yo sepa no sé si la oficina tendrá algo, pero que yo sepa estos niños no hay una diferencia con un niño que venga de una casa lo importante es que el tutor traiga los certificados, que se cumpla con los requisitos básicos y cualquier niño que tenga la edad puede entrar al nivel por lo tanto no hay un espacio especial.

### **¿Qué desafíos conlleva la inclusión de niños y niñas de hogares de menores dentro de su aula?**

Ya primero yo creo que los desafíos que podría tener con estos niños es el tema de la llegada que uno tiene que tener con ellos, porque lo que pasa es que como son tan difíciles en cuanto al tema emocional, pero hablar de la generalidad hay excepciones si bueno esas todas son acciones que conllevan por la baja tolerancia a la frustración ahí hay que hacer un trabajo eh de ganarse al niño de tratar de que el niño eh logre mantenerse así como más equilibrado a través de un trabajo potente ellos requieren mucha atención y todo el rato, entonces eh al requerir esa atención tú tienes que tener ojala toda la paciencia del mundo para poder estar ahí y tratar de que

no se te vaya para el otro lado, entonces yo creo que creando ese lazo afectivo con el niño uno puede lograr más cosas.

**¿Cómo evalúa la inclusión de niños y niñas de hogares de menores en el establecimiento educacional en lo general y en su aula en lo particular?**

Bueno como experiencia en lo personal cuando se trabaja en la parte pública yo creo que como experiencia es positivo fíjate que me siento que en algún minuto hice un aporte, yo decía de repente que hay que no siento que igual se entrega lo mejor de uno, entonces siento que también ahí es positivo, porque uno siente que aporta en algo en lo afectivo y bueno obviamente en los aprendizajes, pero creo que uno es un pilar importante para ellos aparte de la edad que son muy chicos y requieren mayor atención que no la tienen con sus padres, que no la tienen en el hogar yo creo que eso es como algo positivo y creo que en general como desarrollo personal de uno es bueno también es bueno conocer todas las realidades y mañana decir mira también lo viví sigo insistiendo que no hay nada que uno haga diferencias se nota que son de hogar por las conductas son muy parecidas se comportan de la misma forma de cómo reaccionan, pero si pregunto cómo evalúo la inclusión de estos niños yo creo que es positivo, yo creo que hay que darles un espacio a ellos de que se sientan queridos que en el fondo desarrollen mejor un poco su autoestima yo creo que su autoestima es muy baja porque no tienen ahí el incentivo de “bien tú puedes, tú eres capaz” como se hace diariamente con todos que es como parte de este grupo también lo recibe.

**¿Qué expectativas tiene sobre la inclusión de niños y niñas de hogares de menores en su sala de clases?**

Mis expectativas para el curso son para todas iguales, independiente que hay diferencias respecto tanto a los ritmos a lo que todos sabemos, yo no puedo tener menos expectativas con ellos por ser de hogares y muchas de

esas niñas son buenas, la otra vez te lo comentaba hay unas niñas que son realmente buenas y sobresalen eh no las expectativas son las mejores para ellos, es como el resto del curso tratar de lograr emm todos los aprendizajes que uno espera con lo que está dentro digamos de tu programa con ellos, también en el fondo yo insisto cuando asumo un curso y veo la nómina es lo que llega en el fondo es educador, uno asume lo que te entregan que viene emanado de la oficina que es la encargada de hacer las nóminas, las listas de curso y uno lo que tiene que hacer es tratar de hacer lo mejor con lo que hay, porque tienes que apoyarlos en la parte de aprendizajes de repente te pueden pasar una nómina larga, pero haber ah vienen cinco de hogar la idea es que si vienen cinco niños a kínder la idea es que las dos tengamos la misma cantidad, porque es un trabajo más difícil, pero yo insisto que no en lo cognitivo hay niños que no yo creo que en la parte conductual de ellas, porque sabemos que son más rebeldes sabemos que son más agresivas que va a costar más llevarlas, porque son más llevadas a sus ideas también, entonces si uno no logra enganchar con ellas todas lloran estoy hablando de regazo lloran o de repente se lastiman, se tiran al suelo.

**¿Qué sugerencias haría a la comunidad educativa para fortalecer la inclusión de niños y niñas de hogares de menores dentro del establecimiento educacional?**

Yo creo insisto, el compromiso de las tutoras yo creo que podría llegar a ser, pero yo sé que no como una forma de decir “saben que mire usted realmente se compromete a estar, a participar, a apoyar”, porque insisto que uno tiene más contacto con el tío del furgón que te da información de algunas cosas cuando yo tenía niños difíciles estoy hablando ahora de hogar de menores le decía al tío “por dios se portó tan mal dígame a la mamá que le mandé un notita” yo creo que por ahí podría ir la sugerencia para fortalecer la inclusión “oye mira propongámonos trabajar con las personas que están a cargo de estos niños para que se comprometan realmente” y son niños que no tienen ninguna discapacidad intelectual, por lo tanto también pueden

llegar a ser un aporte yo creo que es importante ahora trabajar con un psicólogo hay que tratar ahí de hacer un trabajo con una persona que te ayude en la parte psicológica quizás se podría es que ellos tienen muchas reglas como que aquí como que los dejan yo creo que algo así podría ser no se me ocurre que otra sugerencia.

## ENTREVISTA 1 CASO 2

**Nosotras queríamos saber ¿cuáles son tus motivaciones para estudiar esta carrera? ¿Recuerdas qué te llevo estudiar educación parvularia?**

Sí, me acuerdo. Bueno, en realidad, siempre... Yo soy como familiarmente la mayor de todos los primos, siempre me gustaba como acercarme a los niños, yo sentía como que... los organizaba... los juegos, los cumpleaños, me gustaba todo eso. Después, mi familia estudia... Han estudiado danza también, mi mamá, también mi tía entonces, eso significó que un momento yo pude como ayudar a una profesora en un taller de danza, con niñas, volvimos al tema de los niños, entonces después yo pude estar con un grupo, yo también estudié ballet de chica, el tema de la danza. Ahí como que surgió, sentía que había una conexión, me gustaba a mí estar con niños y niñas y también sentía como que algo iba y venía, fluía eso. Y bueno, eso fue pasando el tiempo, llegó el tema de la universidad, tomar una decisión y... eso fue lo que yo elegí digamos, la primera opción que tuve. Pienso que hay tres elementos claves, uno tiene que ver (cuando hace referencia a que son transparentes en la conversación previa a la entrevista) con lo que hablamos de que los niños y las niñas tienen esta facultad de que son muy transparentes, no tienen problema en decir lo que les gusta y lo que no, cuando las personas son más adultas les cuesta ese proceso, entonces me parece que ahí hay algo como de los niños que hay que rescatar, es potente, es como eso, capacidad de decir y de estar y vivir como bien, como lo que tienen están bien, no tienen mayores como conflictos con eso, entonces... y a la vez también hay algo más profundo, los niños y las niñas vienen en el

contexto en el que estamos, eso creo que lo compartimos a nivel nacional, digamos sistema político, económico, también va marcando diferencias, entonces también hay niños y niñas que viven realidades más bien duras y yo creo que la educadora de párvulos, el educador de párvulo, los pocos que hay, están ahí digamos y esos niños y están ahí conociendo y descubriendo el mundo, y uno está ahí para ver esto, entonces eso es como potente decir eso, es como estar cuando alguien está partiendo una vida y atrás está la familia, entonces uno puede como mostrarles, eso me motiva a mí como de los niños, eh.. hablando de esta situación, más que hablar de vulnerabilidad en sectores más bien de pobreza, por ejemplo, o más adversos, como mostrarles que hay como otra como realidad, a mí por lo menos eso me... todos mis trabajos siempre han estado orientados a eso, a sectores periféricos o complejos, (risa) me gustan los *realities*, eso va a salir ahí, no importa pero está bien, si yo cuando llego al magister me río con todo mi grupo, la Nati que también es de mi grupo también trabaja en La Pintana, en La Pintana trabajamos todas, cuando llegamos al magister todos preguntamos cómo está el *reality*, porque pero uno lo elige, me gusta eso, los niños, si uno ve los niños, el impacto que uno tiene final (acotación: en el aprendizaje de ellos) claro y en como la forma que construyen como la representación que tienen de la realidad, igual ahí hay un elemento, hay alguien que fuera de la dinámica de familia o del círculo que se mueve, hay una persona que le va a mostrar que hay otra música, entonces o que le habla de otra, lo mueve a otro lugar, entonces...

**Con respecto a eso, ¿cómo es la rutina que trabajan?**

¿Con los niños? Claro, bueno ahí yo ahí trabajo con un transición uno, que es un pre-kínder, entonces tenemos jornada extendida, eso significa que los niños entran diez para las ocho y están hasta las tres veinte, a su vez yo también coordino en nivel, entonces yo estoy en aula pero también tengo em, voy apoyando digamos los otros niveles que tenemos en el liceo, nuestra jornada, bueno yo la tengo digitalizada si la necesitan bien.

### **¿Es municipal?**

Es que el liceo “F” que por tener los índices tan bajos en los resultados del SIMCE, la corporación de Macul lo dejó y en la Universidad “Z” toma el liceo, como para tratar de ver qué se puede hacer, por eso es experimental, es polivalente, está como en una búsqueda el liceo de buscar como un camino de poder potenciar.

### **Oye, y con respecto a eso como un contexto más bien vulnerable...**

Lo es, como un 34 %

### **¿Qué actividades te resultan más? ¿Cómo es la forma de trabajar?**

¿Cómo lo hago? Bueno la jornada, bueno como los aspectos que son que yo rescato, sí los positivos, como los que cuestan más que bueno por política también emm, a nivel de ministerio, políticas públicas de participación de madres y padres, emm hay como una vinculación muy cercana con la familia, entonces yo como que establezco, establecimos eso con el equipo, ellos entran al aula, se quedan hartos ahí, hablamos un rato en la mañana, creo que el impacto que uno, volvemos a lo que estábamos hablando, que uno pueda tratar de lograr, eh... también tiene que ver con lo que, por ejemplo, en varios... emm, hay un libro que se llama “El retorno a la comunidad”, lo vimos con el profe Christian, va como viendo varios conceptos, va transcribiendo la historia de la comunidad, lo que se entiende por comunidad, yo creo que también las escuelas están carentes de sentido ahora, yo creo que hay un problema que está, digamos, que se respira en el aire, que los niños no quieren estar en el aula, al menos eso pasa en mi liceo, emm eh no necesariamente la educación parvularia pero sí en enseñanza básica y enseñanza media. Hay una tensión, eso estoy haciendo yo en mi tesis, entre este niño, este estudiante y entre los profesores y los educadores que tratan de hacer una clase, que no pueden hacer. Sí, eso de

que la familia entre como al espacio, es como que hay una intención ahí, como un lenguaje, como un currículum oculto, eh, que ellos sientan que ese espacio es de ellos también, entonces ellos ellas entran, yo los saludo, les hablamos, les saludan todos, cómo está esto, yo creo que el vínculo que se genera ahí es uno de los aspectos positivos que tenemos en el liceo dentro de educación parvularia. Las familias se comprometen, pero eso se desarrolla digamos, uno ve ahí como buscando, entonces eso pasa todos los días en la mañana, así como que parte la mañana, entonces ellos entran y luego, eh que ellos están eligiendo, eligen lo que quieren trabajar y nos sentamos en círculo, y hacemos un plenario en la mañana, todos los días pasa lo mismo, en todos los niveles, eso tenemos como por política dentro del liceo y ahí conversamos, como que cuenta lo que les pasó, cada uno quiere proponer un tema.

### **¿Es como una bienvenida?**

Sí, estamos en eso, eh, sí, aparecen algunas canciones pero más bien aparece la idea como de un sujeto que tiene como opinión, como educación ciudadana, votemos, qué podemos hacer, ¿quieren votar?, o de repente también eh, creo que también hay una necesidad, creo que el problema como esto del carente de sentido, ¿no? eh, Juan habla de eso, es profe de acá, en aprender a vivir juntos, habla de eso, que la escuela tiene que ser una unidad de sentido y la ha perdido ya, ya no les hace sentido entrar, porque falta... yo siento, mmm, mi idea es que hay una necesidad de expresar algo, no está dicho en el fondo, como que hablen, entonces, tratamos siempre como de mantener ese espacio, y que ahí el que quiere preparar algo, quieren hablar de esto, y ahí aparecen todas los temas más profundos, bueno en mi caso mis niños cuentan que sus papá eh se mató, imagínate lo que es escuchar eso en la mañana, de un niño de cuatro años, entonces y claro, pero ahí también hay una riqueza, que es como parte de un currículum más existencialista, hablamos como de un currículum, que es como un viaje interior que hagan los niños, que hablen de lo que les pasa

también, entonces, y con todo el respeto de las canciones, pero a veces hay como jornadas que a mí me ha tocado ver, que superviso, bueno acá tengo una asignatura en la ARCIS, de estudiantes de educación de párvulos, y yo creo que está bien cantar, como educadores que tengamos cantos, esto está bien, que cantemos canciones, también a veces se cae que el saludo es una... son solo canciones, como en “hola niños cómo están, ahora vamos a revisar, cantemos la canción de la responsabilidad”, “ya, ahora vamos a trabajar...” y qué sucede ahí? No está sucediendo tanto, en términos de interacción, de mirar, de que el otro opine, lo que dice la Consuelo, necesidades distintas, entonces ese espacio es como eso, como de que algo pase ahí.

### **Entonces es un aspecto positivo dentro de...?**

Sí, claro, yo creo que eso sí dentro de la jornada.

### **¿Se han abierto los niños?**

: Sí... se da bien con ellos, al comienzo igual todos quieren hablar a la vez.

### **Ellos quieren ser escuchados...**

Claro, ellos aprenden normas de convivencia, que acordamos entre todos y en esos márgenes nos movemos después... Sí, y en lo familiar emm, me parece como un elemento importante, que también es muy olvidado, creo que algo pasa en enseñanza básica, esa articulación se desvincula de esta idea de estar ahí, porque si una persona en una reunión de apoderados, solo va a escuchar como una reunión de carácter informativa, como hablando de participación, por ejemplo, uno de los artículos me parece que es de Claudia Jara, habla de eso, como el falso concepto de participación, no es representativo, no es auténtica la representación. es consultiva, o es para la toma de decisiones, en cambio acá otro factor positivo que yo encontré, que



la directiva se conforma pero se establecen normas de trabajo pero en las reuniones ellas tienen el espacio y todos están como opinando, y ellos van tomando decisiones, obviamente que el ministerio establece que para que ellos tengan como emm, como una cierta personalidad, como digamos, una cierta utilidad en la escuela, van orientado por los objetivos pedagógicos, y eso los da uno digamos, digamos que a veces hay apoderados que dicen: “ay, vamos a juntar un millón de pesos y vamos a hacer una fiesta, vamos a tirar la casa por la ventana en la graduación de los niños”, entonces ahí uno dice “sí, está bien, hagamos la fiesta”, pero también como que hay necesidades de los niños, hay que sacarles el jugo, entonces ahí uno busca ese equilibrio, pero ahí ellos me dicen: “no no no, pero si lo necesitan nosotros lo compramos, tía no se preocupe, si no le va a faltar” pero uno va guiando, lo interesante es como ir desarrollando, volvemos al tema de participar, de opinar, que también es importante el espacio y que hayan talleres, porque si no, volvemos al sentido; qué sentido tiene “por qué tengo que ir a reunión?” eso dice algo, por qué no quiere ir a reunión, porque es una lata, y porque al final, si por ejemplo, yo siguiera viendo a la Natalia, o te siguiera viendo a ti y establecemos una relación, un vínculo, y vamos a empezar a preguntar por la otra, tú me invitas o yo te invito, tú vas a venir, no es porque lo que yo te diga Consuelo, Natalia, es porque ya tenemos un vínculo, estamos conectadas. Me parece que ahí estamos hablando de como los separa uno, de una educación humanista, o eso, Freud, todos me imagino que hemos leído como cuestiones que no necesito como nombrar, pero yo así entiendo, por ahí yo creo que uno va construyendo, y creo que esos son como los aspectos positivos

**Y con respecto a estas mismas vivencias, pero, en relación a niños de hogares de menores.**

Bueno, ellos son, eran del hogar “ A.C” puede ser, esto está ahí en, es distinto, fue una buena experiencia, ahora eh, cuesta ahí poner el límite de uno, hasta dónde uno se vincula y hasta dónde uno entiende que uno es la

educadora, emm, fue como potente eso, fue como difícil porque... trabajé ahí, es que trabajé en dos lugares, trabajé en la escuela técnica, eh como seis años ahí y precisamente en el centro de educación parvularia que tienen ahí, jardín, yo creo que tiene que haber sido un par de años, entonces claro la política ahí, vienen niños y niñas es con sus padres, y también vienen los niños del hogar, así como entiendo que tenía un medio mayor, era mi nivel y claro, entonces emm yo creo que ahí eh a mí me parece que ahí, en el tiempo que yo trabajé como una intención de querer como de que los niños se incorporen en este jardín, pero también yo creo que ahí también habría que repensar como se puede eh como plantear una educación que realmente sea inclusiva, porque yo creo que de alguna manera , sin quererlo, por ejemplo no siempre podían venir las tías a verlo cuando teníamos, las tías le decían a las cuidadoras, bueno si uno después lo piensa, bueno uno decía “bueno no importa, ahí estamos nosotras, nosotras los vamos a ver”, y uno claro, comienza a formar un vínculo que es más que el de educadora, es como que uno comienza a preguntar pero qué pasa con este niños, y al menos cuando uno ya, los niños se iban con su mamá y todo y después ir a dejarlos al hogar, porque uno mismo los llevaba, quedaba súper cerca, a media cuadra del jardín, uno se daba la vuelta y llegaba al hogar, cuando no venían las tías, uno las llevaba. Pero es como, me refiero con eso, que es como que, que si alguien viene de otro lugar y tiene como un capital social o cultural, una historia y una biografía y se inserta en un lugar en donde hay otra, como otras pautas, niños con otra realidad, entonces lo que yo creo que se tiende a hacer siempre como a centrar el trabajo como, digamos como en la normalidad, que este es como un jardín, aquí están todos los niños, pero yo creo, ahora que lo veo, yo trabajé no sé, hace varios años y claro yo creo que las herramientas que yo aprendí, yo ahora claro, podría haber hecho algo distinto quizás como abrir más esa ventana de la riqueza de esos niños, digamos, me entienden? Como que la intención era que esos niños venían y no sé si, si digamos había este espacio para que ellos también un poco aportaran.

**¿Entonces no existía un trato diferenciado con estos niños a parte del tema asistencialista?**

No, no no, ellos se incorporaban, ellos estaban ahí. Había situaciones complejas a veces con agresividad, con formas de lenguaje verbal.

**¿Cómo era la relación que ellos tenían con el resto de los niños?**

Eh, en general bien, no se daba una diferenciación, los niños yo creo que tienen esa capacidad, lo que no comprendían, el lenguaje de pronto o esta forma de relacionarse como desde la agresividad. Pero eso también tenía que ver con que en la dinámica familiar que ellos traían antes de venir, esa era la forma de relacionarse que tenían, entonces si uno lo ve ahora, claro en perspectiva uno dice: sí en ese momento, uno claro trata de resolver, pero ya respetemos, pero finalmente es como, es como reeducar o dar la oportunidad de que hay un espacio en que puede como emm relacionarse de otra manera y yo creo que eso no solo pasa en nivel de hogares, o sea, de menores, por ejemplo también pasa en donde yo trabajo también se da esa realidad, yo creo que la educadora tienen que estar preparada para esa realidad, creo que esa es la realidad actual de un niño que no, bueno, dependiendo del contexto en que uno esté, pero hablando de estos sectores medios, emm de una cierta situación de vivir en hacinamiento o de recursos económicos que son más limitados y todo eso, eso ya va haciendo que el niño, que la niña, que el garabato y por ahí también el desborde del niño, como yo diría que es como un desafío para la educadora.

**¿Y estos niños con los que tú trabajaste, tenían estos cuidadores?**

Sí claro, sí. Nosotros íbamos al hogar también, nosotros conocíamos todas las dependencias.

**¿Y ellos eran partícipes de las cosas que se preparaban en el jardín, por ejemplo de las actividades?**

Nosotros siempre los invitábamos...

**¿Pero ellos participaban?**

Sí, en algunas oportunidades iban, no siempre todas, pero al menos iba alguna de ellas

**Pero, por ejemplo, esta vinculación que tú decías que se daba con los papás, el recibirlos en la mañana, ¿se daba con los cuidadores?**

Claro, lo que pasa es que ahí está todo como cerrado, entonces cuando te digo que llegaban solos, es que claro venían solos, pero venían de la mano, venían como seis, entonces cada uno venía llegando a su sala, pero en realidad venían solos, pero era porque ahí adentro están los guardias, entonces en realidad salían media cuadra y llegaban, entonces claro: “ya váyanse, pero acá los vemos”, no todas las veces se daba que ellas pudieran ir a dejarlos.

**¿Entonces no se daba como esa complicidad que quizás se da con los padres, no se daba como la cotidianidad, de contarle que el niño se portó mal, por ejemplo?**

Lo que pasa, por ejemplo, en la posta central, por ejemplo, es como una analogía, en la posta central la gente siempre está, la gente que atiende a los pacientes ahí, está como malhumorada, atiende molesta, atienden de mala forma, entonces pero también ahí yo pienso que como, cuando me preguntaban lo de la tía, tiene que ver con que era como grande la cantidad de trabajo, yo creo que debe seguir siendo y eh, esto te digo de los turnos intensos que tienen también, como se mueven ahí, y cuando estás en un grupo de niños y niñas, pero tienes algunos que tienen adquirido ciertas normas de convivencias con el otro, se potencian, en el sentido que pueden

como ayudar a autorregular el grupo, imagínate cuando se iban al hogar, y todos desde el hogar juntos en el hogar, entonces como que también hay un concepto desde mi punto de vista como de comunidad muy homogénea, o sea no es como una comunidad en realidad, porque en realidad están todos los niños que tienen dificultades expuestos, entonces también en el fondo esas cuidadoras, yo creo también con una sobrecarga, no solo de trabajo, sino también a nivel emocional que te creo que también según yo habría que regular, ¿qué se podría hacer para que...? ¿Cómo podría ser distinto? Te fijas cuando, yo no recuerdo haber organizado en ese tiempo una experiencia que fuera en el hogar, debimos hacerlo, era un espacio, siempre en el jardín... y como vincular, cómo se podría haber hecho ahí una red de apoyo, más para los niños, ¿cómo haber hecho algo así? Pensarlo, entonces yo creo que ahí es como van al jardín, comparten con otro, después se van a su realidad, de repente en ese compartir con otro pueden una familia, o un amigo, ya y hay una red, hay un apoyo, que no es como necesariamente tomar la tuición de ese niño o niña, pero sí como que ese niño, a pesar de que tenga una realidad difícil tenga a alguien, que a veces hay muchos casos, no tiene que ser necesariamente alguien que asuma la tutela permanente, pero sí que está.

## ENTREVISTA 2 CASO 2

**Lo primero es ¿qué aspectos motivan la inclusión de menores de hogares en el establecimiento en el que estuvo?**

Yo creo que es un tema de una realidad, una necesidad social de la sociedad protectora de la infancia, que era donde pude trabajar si lo veo en perspectivas, se suman las políticas de temas de inclusión de niños de los hogares, ahora yo creo que en el caso de la sociedad protectora de infancia aparte de lo que señalaba, de la necesidad... forma parte de que dentro de la misma sociedad estaban y funcionan distintos niveles educativos desde parvularia hasta técnico profesional, también están los hogares de menores,

“A.C” en lo parvulario, y están organizados por rangos etéreos, yo creo que esto ha sucedido hace diez años atrás, sé que en la actualidad se mantienen con la misma orientación, eso tiene que ver con que finalmente es una realidad que por distintos motivos de la madre o padre, se insertan en estos hogares digamos y en el caso de la Sociedad Protectora de la Infancia... la orientación era que estos niños fueran al mismo establecimiento de la misma sociedad que atendía a niños de los hogares, pero también a niños con padres, madres, familia, fuera del hogar, ese era lo que yo veía, de la Protectora de la Infancia.... Eso es lo primero, lo otro, es la necesidad por un lado que se gesta en ese momento, se piensa en incorporar a los niños a la escuela, es un tema de política , la educación inclusiva forma parte de la política y está en los discursos en la actualidad de cómo lograr una educación inclusiva, no solamente de los niños sino también de jóvenes y que cabe también que hay niños de hogares que iban escuelas técnico profesional, finalmente la educación inclusiva no es solamente de niños, sino de jóvenes y adultos que están excluidos de la sociedad.

**De acuerdo a la experiencia que tuviste ahí ¿cuál consideras más importante en cuanto personal y profesional?**

En lo personal, creo que en ese lugar, cuando yo pude trabajar en ese nivel, que era menor, estuve en medio menor y medio mayor, allí me surgió la inquietud que se mantiene hasta ahora de considerar la adopción como una opción , ahí surge eso, como esta necesidad de ver que al final hay niños y niñas y jóvenes, en lo personal significó una decisión que va orientada a mi proyecto de vida, que podamos tener hijos que sean nuestros y que al menos uno sea un niño adoptado, en lo profesional yo creo que ahí, es más como de reflexión que tiene que ver con que los niños, digamos como que una capacidad de los niños de adaptarse al proyecto, dada las características de las edades que se daban muy favorablemente, muy asumidos en su realidad muy claro que eso es lo que les tocó vivir, muy dignos en eso y como desde ahí, como desde, asumiendo la historia que

tienen, como que se hacen cargo, aun teniendo esa edad, desde la ecología humana, que es como estos valores y creencias... y al final como el ser humano tiene esa capacidad de adaptarse, porque yo me acuerdo que esos niños se apoyaban entre ellos, llegaban todos juntos, en mi curso tenía 6 niños de hogares, estaban siempre juntos, se defendían entre ellos, ellos se cuidaban, ellos tenían sus propios códigos y en esos códigos tenían su armonía, y llegaban a este jardín, y se paraban desde ahí asumidos como ellos eran, como valores diría yo ahí, que ellos desarrollan entre ellos como de supervivencia y una madurez poco común para un niño de esa edad

**En cuanto al trabajo que llevaste cabo, ¿se utilizaban programas o proyectos educativos en pro de la inclusión de los niños?**

Yo no pude formar parte de eso dentro de mi trabajo en el jardín infantil, lo que recuerdo haber participado es trabajaba como educadora en el jardín y además hacer un proyecto de danza para los niños de los hogares, yo iba a los hogares, eso lo hacía en los hogares, y también lo hice en la escuela técnica profesional por 7 años pero era para niñas de enseñanza media , iban niñas de hogares y de escuelas , y me pidieron que fuera a hacer talleres a los hogares, eso me parecía un espacio interesante.

**¿Ese espacio estaba abierto para ti por tus estudios de danza o porque a la vez eras parte de estos jardines de esta institución?**

Yo creo que por lo de la danza y porque había como otros talleristas, yo no era la única, había teatro, recuerdo que habían días para talleres, yo era uno, me parecía que era un espacio en el que podían plasmar, mostrar su mundo interior, expresar como esta historia traumática un poco vivida, eso es lo que yo recuerdo, me preguntaste por proyecto exclusivo de inclusión, yo no lo recuerdo.

### **¿A ti te hubiese gustado desarrollar algún proyecto o programa?**

Sí, esto lo había pensado, yo creo que como así una autocrítica yo creo que pasa un poco como con las comunidades mapuches, yo creo que la sociedad quiere homogenizar y a los niños de hogares también les hacemos eso, porque al final les pedimos que vayan a una escuela con niños que tienen una familia, y recuerdo pocas experiencias que yo haya intentado de rescatar lo que ellos podían hablar de ellos era como “salúdense, parte la jornada” y estamos en una escuela normal, era todo como “aquí no ha pasado nada”. A mí como proyecto me gustaría, lo tengo pensado hace un tiempo, me interesaría buscar el vínculo, me interesa como buscar la manera de que no solo ellos vengan a la escuela sino que nosotros fuéramos a los hogares, porque siento que es como hacer un analogía entre una estudiante en práctica, es como que ustedes vengan insértense, pero no me interesa conocer lo que ustedes ven, tiene que ser algo mutuo, lo pensé desde allí. Y me interesaría un proyecto que tuviera que ver con que alguno de los apoderados apadrinaban a niños... pero no lo hicimos como una práctica habitual, y a veces las estadísticas hablan de los niños que están en situación de abandono, en hogares desvinculados del mundo, de la comprensión, de mundo como de cultura, o de otro y pienso que a lo mejor no necesariamente esa es una vida, a lo mejor habrían familias que si estarían dispuestas a ver un niño un par de veces a la semana, porque a veces la persona que te gatilla o te hace *click* o te transforma, lo viste no tantas veces y te dijo un par de cosas, pero te marcó ¿me entiendes? Por ahí yo pensaría un proyecto como más de que los niños vinieran pero nosotros también a buscar la forma de ir a ese lugar o a lo mejor disertaciones, pero de que van a hablar los niños de hogares, como que sea realmente una inclusión, de que la participación sea realmente democrática como realmente es como autentica, que es representativa de todo lo que opinen estos niños, porque estos niños también hablan de ellos o sino es como tapar y pintar toda una pared del mismo color, y no es así la realidad, la realidad está llena de contrastes y a mí me gustaría hacer algo con las



familias que ayudaran a estos niños pero como más un vínculo como que fuera algo más permanente no solo así como una linda convivencia, sino que algo más, eso he pensado.

**Tú hablas de que se den unos vínculos más cercanos con estos niños que tienen su familia acompañándolos y en ese momento en el que trabajaste con estos niños, ¿Cómo viste que era la relación entre ellos y el resto de los niños?**

Bien, por ejemplo los niños que venían con familias, los recibían bien, hay una situación que ahora puedo entender mejor, que los niños de hogares vienen con pautas de violencia aprendida y es porque ellos se ven en un espacio que si uno se pone a pensar, es dura la realidad en el hogar de menores, porque todos tienen la misma vena, en cambio si uno piensa que uno tiene una amiga, uno busca un amigo por conveniencia, y los amigos te potencian, yo tengo mis amigas y mis amigas son mi apoyo y yo las apoyo a ellas, todas somos diferentes, cada una tiene su fortaleza, cada una nos apoyamos, y es difícil para niños de hogar porque todos tienen la misma carencia ¿cómo se apoyan? Cuando viene el niño del hogar con sus pautas ahora yo comprendo mejor el fenómeno. Habían ciertas dificultades, porque obviamente los niños iban a la violencia y los otros niños miraban y se acercaban a las tías, me acuerdo de "Sofía", una niña muy aguerrida, en general bien, como en términos de cómo se relacionaban, nadie fijándose en como venían vestidos, a veces consiguiéndonos parkas para abrigo pero los demás niños "hola" abrazo, beso, todo bien, claro dificultades tenían, cuando tenían algún objeto que no tenían, o de la interacción, pero ahora que lo pienso, bueno estos niños venían de calle, de situación de abandono leyendo los códigos de la calle, era comprensible que se tomaran unos meses para ver el contexto en el que estaban, que aquí podían decir pásame algo y no iba a haber agresión, eso pero en general bien se relacionaban bien, no habían mayores conflictos ni diferencias, los adultos somos más conflictivos con las diferencias.

### **¿Y los apoderados en ese sentido también eran así?**

Muy solidarios

### **¿No tenían mayores conflictos?**

No, a veces me hablaban por situaciones... porque los niños igual por el interés de descubrirse y me decían “tía sabe que yo le pregunte y me dijo que tal...” esas cosas, y yo tenía que estar atenta de cómo iban al baño, cosas que no te importan mucho en otros contextos, como ahora que yo les digo “ya, hora de ir al baño” sin mayores preocupaciones lo normal, pero es porque habían niñas que habían sido abusados, entonces como les iba a pedir que no lo hicieran...

### **¿En ese sentido qué aspectos escolares propician o dificultan la inclusión de niños de hogares en el establecimiento que tu estuviste?**

Yo creo que no estamos preparados como para lo que es diferente y no estamos preparados porque también fuimos educados así, como que la historia de la educación en Chile, por ejemplo de los factores como bueno de partida de que nos colonizaron, como surge la escuela porque se piensa que tenemos que ser educados, la escuela surge no por necesidad de la comunidad, sino que tenían como que adoctrinar, no como un espacio de sentido, por otro lado yo creo que eso es como lo primero como el impacto de que tiene digamos como la historia igual marca, así como nos marca como personas la historia en el país, nos dice algo, hay una tendencia a homogenizar, un currículum que es sistémico, desde ahí la inclusión como educación inclusiva es poco el margen diría yo, pero de eso también uno es responsable, si yo tuviera lo que te había dicho hace diez años atrás, sería muy distinto a lo que hice, yo intente inculcar vinculación afecto pero no necesariamente rescatar esa riqueza que esos niños tenían, entonces

volvemos a lo de antes, que la educadora también tiene el rol, uno puede decir voy a tomar estos programas, pero también puedo dejar un margen y ese margen va a ser educación inclusiva, como la voy a implementar en el plan con la familia, con la comunidad, pero que realmente lo sea, ósea que igual como que se habla de educación inclusiva, que esta como en la palestra el concepto, pero lo real es como un desafío encuentro yo, muy interesante y lo que te hablaba, de buscar cómo romper, porque en el hogar los niños están entre ellos mismos contenidos y con tías súper agotadas, trabajaban por turnos, una tía por cuantos niños? Muchos niños.

### **O sea no los tienen ahí en caso de...**

Las tías se turnan trabajan de día trabajan de noche pero básicamente cumplen un rol asistencial pero no porque no quieran hacer algo distinto, sino que la capacidad humana no da... yo creo que ahí hay un desafío, abrir esas puertas de ese hogar y abrir las puertas de la escuela, abrirlas de verdad, no como "ven acá aprende esto y te retiras".

### **¿Qué desafíos consideras tú que conlleva la inclusión de niños en la escuela en sí?**

Yo creo que un poco lo que estábamos hablando, que, ósea si vamos a buscar una transformación pensando en la educación parvularia, por ejemplo donde se inicia todo, tiene que ir ligada, porque yo reconozco y en la medida que lo reconozco al final, si uno piensa, el concepto de comunidad implica un grupo de personas que comparten un territorio, comparten códigos, significados comunes, el hogar de menores es una comunidad y la escuela sería otra, el desafío es como hacemos que esas comunidades dialoguen hablen y yo creo ese es el desafío más importante

**¿Cómo evaluarías este trabajo que llevaste a cabo de inclusión de niños en el aula?**

Con las herramientas que tenía, yo creo que traté de hacer bien, uno siempre trata de hacerlo y yo igual me acuerdo que iba a hablar con las tías, tengo recuerdos, yo iba a dejar a los niños al hogar, y le preguntaba a las tías por los niños, sabía sus casos y trataba de tener dialogo con ellas, las tías cansadas, ahora comprendo mejor, creo que ahí yo desde que tratando de... del afecto de vincularme, una mediación desde la vinculación afectiva, yo creo que eso estaba, ahora o creo que la debilidad estuvo en que estos gestos por parte de mi familia que eran del otro... eran como aisladas, ahí yo podría haber pensado en un proyecto, o haber buscado la forma de que los niños , no se recorriéramos el hogar, que todas las experiencias no fueran.... Estábamos a una cuadra, salíamos a dos cuadras y todo está dentro de la sociedad, uno puede caminar adentro, tenía que llevarlos en un bus, pero en ese momento lee las situaciones y con las herramientas que tiene y a mí el magister me abrió más mi mente. Al final el espacio escolar o lo que se ha planteado en la escuela por ejemplo: que hagamos un mural de la familia, es como característico del espacio del aula, no sé, que los niños vayan exponer un tema y que vengan con los miembros de la familia, entonces la final el espacio tiene que ver con las interacciones y que el espacio habla como lugar entonces y ahí desde la educación inclusiva debe revisarse que a lo mejor haya un espacio en el aula que tenga que ver con fotos de los niños en el hogar, buscarle un sentido, que ellos sienten que tienen una representatividad ahí también

**¿Qué expectativas tenías tú antes como de entrar a esta institución sobre la inclusión de estos niños, sabías a lo que te ibas a enfrentar?**

**¿Qué pensaste?**

Yo tenía como una ansiedad, yo estaba cómo lo voy a enfrentar, me parecía, yo tenía el compromiso social, a veces no necesariamente uno tiene las

herramientas para abordar y eso te hace enfrentar la realidad con ciertos temores, yo decía como va a pasar esto, yo me acuerdo que los niños sacaban cosas, quién saco esto, después quién lo tiene, quién lo guardó, como con las carteras, nosotras con la tía pero si con eso, pero también como con la emoción con saber que iba a hacer enriquecedor, sabía que iba a ser complejo porque me lo habían dicho, ya sabía cómo funcionaba, me resumieron brevemente la historia de cada niño, como emocionante pero también yo diría como que también eso marco un poco mi camino, como que siempre pensé que trabajar en los hogares, donde las personas como que no han sido vistas, eso como de rescatar a alguien, algo así.

**¿Qué sugerencias harías a la comunidad educativa para fortalecer la inclusión de estos niños en el establecimiento?**

Yo creo que primero uno tiene que partir mirándose uno, es como básico, por ejemplo una escuela con educación parvularia, un jardín, habría primero que preguntarnos cómo lo estamos haciendo, puede ser niños que no vienen de hogares y que están ahí con nosotros, qué se está haciendo para que sean parte del club, pensando en que se va a abrir la ventana con otros niños de hogares, pero yo creo que el desafío está llevado por entender qué es, cómo abrirse a otra comunidad pero una comunidad que no viene como, no tiene por qué imponerse...

Mi sugerencia sería como establecer vínculo desde lo horizontal y no como que estos niños vienen a asumir todas las normas o códigos que tiene la escuela sino que más bien como la escuela se abre hacia el niño y el hogar y ese hogar puede también abrirse a la escuela, porque creo que eso hace una sociedad más sana también, porque al final el niño que vive en una población o el otro que vive ... es como el hábito y el hábitat, la violencia simbólica del nacimiento, porque al final una persona que se mueve en un sector, volvemos a homogenizar, los niños de un hogar de menores es lo mismo que pueden vivir los niños en un sector súper alto y no bajan de allí

digamos, es como ciertas transmisiones de generaciones de tener con el hábito y hay un hábitat en donde me desenvuelvo y así me muevo y así me construyo y así le asignó un significado a mi realidad, entonces yo creo que hay que romper eso de homogeneizar, diverso... es un desafío grande.

### ENTREVISTA 1 CASO 3

#### **¿Cuáles fueron tus motivaciones para estudiar educación parvularia?**

Mmm que buena pregunta. Bueno, mi nombre es N.L. soy educadora de párvulos, tengo 28 años, estudié en la universidad metropolitana de ciencias de la educación, soy diplomada también de la UMCE en educación parvularia y estoy terminando mi magíster en educación mención currículum y comunidad educativa. Eso en primer lugar, he ejercido durante todo mi tiempo, digamos, como educadora desde titulada como directora, llevo cuatro años trabajando en la dirección de centros educativos, primero estuve en la fundación Integra como educadora de párvulos y después me cambié como directora en tres jardines de la fundación BA, estuve en Conchalí, La Pintana y La Granja, siendo La Granja el último y más exitosa experiencia que tuve. Mmm bueno, dicho esto, contesto tu pregunta... eh siempre me encantó educación parvularia, siempre creí que era mi carrera, pero en un momento en que tuve la duda. Siempre fui la que iba en primero básico e iba al kínder a ayudar a la tía y así lo hice hasta llegar octavo, hice un vínculo muy grande con mi educadora de párvulos del kínder, entonces por eso yo siempre estuve allí, involucrada, siempre jugué a ser... yo tenía claro que iba a ser profesora pero no sabía de qué especialidad, entonces bueno, llegó el punto en el que salí del liceo donde estudié y tuve que elegir entre educación parvularia y básica y de ser profesora, pero en la realidad la educación parvularia, en ese minuto, a pesar de mi juventud, yo veía que era algo que estaba muy mal mirado, una carrera muy mal mirada, muy infravalorada mm... y sentí que mis aportes en la educación parvularia iban a ser mucho más grande que estando en básica porque en básica ya se

estaban haciendo grandes cosas, grandes reformas, aumentando la calidad y un sinfín de cosas, entonces a mis tiernos 17 años yo visualicé esa necesidad, pensé que desde la educación parvularia podía contribuir más, aparte que me encantaban más los niños, me encantan los niños chicos, las guaguas me fascinan, entonces preferí y opté por la educación parvularia y luego en el desarrollo de la carrera uno va desarrollando y descubriendo otras habilidades y básicamente esa fue mi principal motivación, el gusto y amor por los niños, además yo creo que los niños son tan plásticos en ese momento, lo que tú les dices a ellos les hace sentido eh... tu puedes lograr todo con ellos, aparte que son lo más inocentes, en donde más cuidado tenemos que tener, todas las experiencias pedagógicas te marcan, no sé, yo creo, yo recuerdo que en primero básico mi profesora me dijo que dibujaba mal y de ahí siempre me fue muy mal en artes, por lo mismo, entonces siempre sentí que la educación parvularia era tan relevante, por lo mismo, por las relaciones, por la interacciones que tú tienes en esa época son primordiales. Si tú le dices a un niño tonto a los tres años, él va a crecer sabiendo que es tonto y así en todo sentido, pero si al revés, el crece sabiendo que es muy inteligente, que tú les das opciones, que les enseñas ciudadanía a través del ejercicio, la práctica y la participación es totalmente diferente. Creo que desde estas bases podemos crear la sociedad que queremos y formar la sociedad que creemos, porque hoy se está formando la réplica del sistema neoliberal, estamos viendo sociedades agresivas, estresadas, niños medicados, oye esta cosa es garrafal, o sea yo llegué a este establecimiento y habían no sé cuántos niños medicados, a esta edad, por eso yo creo que entre que me gustan los niños, entre que yo creo que el mayor aporte es acá y también siempre he tenido un espíritu de garante de derecho de la infancia, toda mi vida y como batallar esa injusticia, entonces yo creo que acá en educación parvularia estamos batallando eso y siendo también garantes de esos derechos, del niño y la niña.

### **Y en cuanto a tu trabajo en el aula, ¿cuánto tiempo estuviste trabajando en aula directamente?**

Mira, en aula directamente estuve trabajando seis meses como educadora en Integra, poco, pero cuando fui directora de los establecimientos de fundación B. A yo igual tenía un nivel a cargo, entonces yo nunca me desvinculé del aula, nunca, nunca, nunca. Efectivamente, claro, las que hacían e implementaban las estrategias eran mis agentes educativas, pero yo tenía una o dos aulas a cargo, en mi última experiencia tenía dos aulas a cargo, entonces, finalmente estaba encargada de realizar las reuniones para los padres, realizar experiencias pedagógicas con el fin de modelar, cierto, las estrategias en las técnicas. Entonces, claro, si bien mi experiencia en aula es muy reducida, a lo largo de esos cuatro años de liderazgo en esa fundación siempre estuve en aula, siempre tenía que estar en aula, tenía que cumplir horas de aula igualmente, entonces claro, ahora en este rol de acá, de directora de esta escuela municipal de Providencia, acá no, acá mi rol es netamente de gestión y me he desvinculado hartito del aula, o sea ahora voy al aula a aplicar evaluaciones, a mirar ambientes educativos, a cosas súper puntuales. Antes no, antes yo estaba en sala, en la mañana, en un bloque de la mañana o en las tres experiencias centrales, claro, entonces yo también puedo decirte que tengo cuatro años de experiencia en aula también, porque nunca la dejé.

### **¿Y en qué niveles trabajaste?**

He trabajado en todos los niveles, desde sala cuna menor, sala cuna mayor, sala cuna integrada, medio menor, medio mayor, también he estado en medios heterogéneos y en NT1 y NT2, de hecho la práctica la hice en NT2 y en un establecimiento también estuve en un NT2 y aquí también tengo NT2.



### **¿Y a qué niveles atiende este?**

Esta escuela es dependiente de la corporación de desarrollo social de la comuna de Providencia, está financiada por el ministerio de educación dos niveles, el NT1 y el NT2 y el medio menor y medio mayor están financiados por la corporación de desarrollo social, atendemos a 116 niños y niñas entre los 2 y 5 años de vida.

### **Ya y ¿Cómo fue tu experiencia en el aula, cómo la describirías?**

Mira, yo estuve en contextos de riesgo, esta realidad es casi una realidad ideal, acá yo puedo hacer mi labor de gestión y todo aquello, pero cuando estuve en Integra sobretodo y luego en B.A, pero en menor medida, la experiencia del aula es bastante fuerte porque son niños... son niños que tienen otras necesidades, son niños que en realidad, tu puedes venir con tu planificación maravillosa de lenguaje o de matemáticas enfocada en la didáctica de resolución de problemas y te esforzaste en hacer la lotería y no sé qué y bla bla blá, pero ellos tienen otras necesidades, son niños golpeados, acá, la realidad de acá son niños muy dejados de lado acá en Providencia, como desplazados de la educación hacia acá. Pero en los contextos de riesgo en los que yo me desempeñé en aula eran hijos de drogadictos, hijos de padre alcohólicos... En La Pintana, en la Granja, entonces tú ves ahí que el trabajo en aula primero es el tema emocional, normalizar, enseñarles un poco de disciplina porque en realidad no la tienen mucho y... mi experiencia en aula fue así, fue con niños de integra y son niños con alta vulnerabilidad social y efectivamente con muchas prácticas de violencia internalizadas, entonces ahí el tema, mi principal rol ahí fue el tema efectivo de contención, de hacer ese círculo y preguntarles cómo están, y ahí te cuentan lo que te podái imaginar, o sea, desde que el papá le pegó a la mamá, hasta que mi papá tomó una botella café toda la noche, entre que dormí con mi hermano y mi hermano estaba haciendo cosas, lo que se te ocurra se escucha en esos círculos, entonces ahí tú tienes que plantearte como educadora, bueno, ¿qué hago primero? ¿Le enseñó el

lenguaje, las matemáticas? O primero, hago que boten, que expresen, que hagan un dibujo, que hagan una actividad práctica, un yoga, lo que se ocurra y luego, empezamos con los contenidos, digamos. Entonces, mi experiencia fue muy linda en ese sentido que vuelves hacia ti, vuelves a pensar los sentidos de por qué estás ahí. Yo salí de la universidad con grandes ideas como realizar proyectos pedagógicos y no sé qué y te encontrái en el aula una realidad, con niños que te obligan a que tú te relajés un poco y digas, bueno, lo primero es lo primero, los niños son lo primero y volver a ellos, en todo momento volver a ellos. Así que fue en sala, esa experiencia bastante bonita y también te puedo hablar de la otra, que a pesar de que yo era directora igual estaba a cargo del medio menor y el medio mayor y también fue igual de bonita, o sea, ahí en la otra fundación eran niños distintos, o sea tenía niños difíciles, pero no eran tantos como en Integra, porque en Integra, ponte tú, de un nivel de 32, 20 son hiperactivos, 20 y entre medio tú te descuidái un poco y las témperas volaban y volaba todo, todo los lápices, todo volaba en el aire, entonces tú como” ya, vamos a hacer un juego y no sé qué” y te quedabái un minuto callada y todo volaba, todo volaba, todo volaba, entonces claro, súper demandante pero muy lindo y gratificante. A mí me tocó también en la legua denunciar ahí un caso de denunciar una vulneración de derecho de una bebé, te fijái, tú vives cosas muy fuertes. Yo siempre cuando me acuerdo de mis primeras experiencias, de mis primeros seis meses yo estuve en La Legua, en La Pintana, bueno en la Pintana estuve en Santo Tomás y en el Castillo, pero ponte tú en la Legua tuve una niña que había sido violada, era una bebé y yo llevaba un mes de titulada, así recién salida y entonces son cosas horribles, cosas horribles, entonces finalmente tú dices bueno, ¿Me hago la loca? Y justo en esa misma experiencia fue súper fuerte pero me forjó porque ahí también las técnicos maltrataban a los niños, ponte tú no sé, el que se portaban mal, tenían una estufa y tenía una rejilla protectora y al que se portaba mal lo metían adentro de la rejilla, estuviera prendida o apagada la estufa. Ponte tú los discriminaban así como... “al rubio lo mudo yo, no, al indio múdalo tú” y así, y yo no lo podía creer y yo iba de reemplazo, entonces desinstalar esas

prácticas, denunciar también es otra cosa. Entonces, mi experiencia tal vez al principio no fue muy linda pero me hizo en realidad saber qué es importante acá, es importante ser garante de derecho, tanto proteger a los niños de las familias en esos contextos vulnerables y de las personas que ahí trabajan, bueno, finalmente hicieron una reestructuración después que me fui, le entregué un informe al director de Integra, porque la directora no podía hacer nada, yo no entendía por qué, era muy extraño todo, finalmente lo desarmaron ese jardín completo, sacaron a toda la gente... porque se les comprobó todo, te fijái. Bueno, esas son mis experiencias, así que... pero ya después tuve experiencias más amables, ya cuando me fui de Integra porque de verdad que Integra es potente, muy potente trabajar ahí, es potente, sabes que a mí me llama mucho la atención, sobre todo en las comunas que yo estuve que fue la Pintana, la Pintana sobre todo es como uff, ponte tú de los 30 te llegan 20 así como "ffff" ponte tú, los míos se enterraban con los corchetes en las encías, entonces yo me veía a la una de la tarde sacando corchetes de las encías, entonces... recién salida de la U, ¿Cachái? Sin ni una directora que esté a tu lado diciéndote algo, sin la técnico también porque pasaba con licencia entonces no sé, muy difícil, pero después cuando me cambié estuve mucho más tranquila entonces intenso, intenso, intenso.

**Ya y tus experiencias con niños de hogares, ¿Ahí también o ya después en tu voluntariado?**

Tengo varias experiencias con niños de hogares, primero en los jardines infantiles de Integra también habían uno que otro, pero luego en B. A donde fui directora ahí tengo un caso muy pero muy especial de la Belén y del Angelo. El Angelo es un niño que nació en la cárcel eh... nada más rico un negro, cholito más rico, lo tengo ahí en mi celular y claro, el nació en la cárcel y estuvo en el hogar de la cárcel hasta que cumplió alrededor de dos años y ahí chao, se lo tienen que llevar y llegó al jardín y llegó con todas sus características digamos, un niño muy carente de afecto y era tan carente de

afecto que era tan demandante, entonces como en su lenguaje infantil, él llegó un poquito menor de dos años al jardín infantil S.F en La Pintana y bueno, yo no estaba en esa época, yo lo recibí al año siguiente cuando asumí la dirección de ese establecimiento, bueno cuento corto, ese niño como era bebé no manejaba un lenguaje, un vocabulario muy amplio, tenía dificultades de expresión oral, entonces él para manifestarse golpeaba y los golpeaba a todos, a todas las guaguas, a las 12 guaguas, los mordía, les pegaba, que no sé qué, porque claro como tenía dificultad él quería toda la atención, entonces cuando golpeaba a alguien lo tenían que tomar, entonces ese era el objetivo y así aprendió digamos. Luego, el paso al nivel medio mayor donde estuvo más controlado, se potenció en lenguaje un niño muy inteligente y efectivamente él empezó a desarrollar conductas por así decirlo, no me gusta la palabra pero más desadaptativas, entonces él siempre era el que golpeaba, el que le pegaba a la tía, el que le pegaba a los niños, entonces hicimos un trabajo ahí netamente de amor, la mamá, bueno, no estaba, en algunos momentos estuvo en la cárcel, a veces salía pero no veía al niños, a veces cuando veía al niño le hacía pésimo, finalmente luego que salió del hogar de menores de la cárcel, el niño se quedó con su hermana mayor, su hermana también con otras adicciones y él viéndola. Entonces fue bastante complejo, entonces nosotras en realidad como él era encantador nos sentábamos con las tías y decíamos bueno “hay que quererlo, hay que amarlo, no podemos hacer nada, él le va a seguir pegando a todos, así que tenemos que hacer un plan”. Y nos hicimos un plan, plan de conductas difíciles y empezamos a decir bueno, amor, puro amor, entonces a veces los niños te colapsan y eso es una verdad, o sea el niño difícil a veces uno también se cansa: “córtala, bájate de la mesa de una buena vez” entonces cuando nos pasaba eso, amor puro amor, ven a abrazarme, entonces así él empezó a controlar su conducta, finalmente era puro... falta de cariño, falta de afecto, falta de amor. Así lo trabajamos con él y bueno, lo gradué el año pasado y bien, hasta el día de hoy hablo con la hermana, me manda de fotos por el Facebook y no sé qué, y me da pena porque en realidad no sé si en educación básica o en los colegios de kínder de La Pintana le puedan dar

cabida a un niño así porque él tenía características distintas, tenía necesidades educativas especiales, otras necesidades educativas especiales que tal vez no están en el decreto 170 pero si están, necesidades afectivas en todo momento, entonces necesitaba un adulto especializado que mediara, que primero lo quisiera, yo te digo, el interactuaba con tías que no lo quería y él lo sentía y el inmediatamente rechazo y les pegaba y les tiraba de todos, entonces son niños muy intuitivos. Y otro caso que tengo de hogares, que es más significativo aún que el del Angelo, es de la Belén. Ella... bueno, su madre está diagnosticada con esquizofrenia, alcoholismo y otras cosas más y le quitaron a niña, le quitaron a la niña y se fue a un hogar SENAME, estuvo allí desde bebé hasta como los dos años y medio que llegó a la escuela, fue todo un trabajo en red ahí con la asistente social de la municipalidad y una asistente social del SENAME, entonces nos fueron a preguntar, antes de que yo llegara también justos fueron estos dos casos y después yo llegué enseguida cuando ella ya estaba y claro, efectivamente la niña se integró y se le pasó la tutela a la abuela paterna, entonces la niña tenía prohibición de ver a la mamá, a la papá porque estaban en la misma y solo podía ver a la abuela, ¿te fijai? entonces era un caso muy complejo porque ella tenía otra cosa, ella era violenta pero era muy violenta, muy violenta entonces “hola Belén” y ella “¡ahhh!” y te pegaba al segundo, y era bebé, tenía dos años, y era muy bebé y era muy violenta, entonces fue lo mismo que con el Angelo, de hecho eran compañeros, imagínate a los dos juntos en el aula, uno gritando y al otro tarando las sillas, esa era la dinámica... hasta que empezamos a desarrollar estrategias concretas pero... ella sufría ciertos grados de esquizofrenia infantil, no lo podíamos determinar en ese minuto de hecho yo la derivé muchas veces a un centro de salud familiar y claro, la esquizofrenia también tiene un componente de herencia y claro, ella ponte tu estaba súper bien y en un segundo “ya mi amorcito, quédese tranquila y no sé qué” y como que le cambiaba la cara, hacía así y te sacaba la mugre “¡ahhhhhh!” tiraba las mesas y se descontrolaba y había que solo... y me llamaban a mí, me iban a buscar “tía Natalia, la Belén, la Belén” “Ya, pum” y yo iba ya, llegaba, le agarraba el

estómago, ya tranquila y le empezaba a sacar un dulce, un dulce, una muñeca, ya no sé qué, te equivocaste, verde, amarillo, puros así como absurdos y ahí como que volvía y como que respiraba, se paraba y me decía “déjame, si yo estaba pintando” y todos así como “ohhh” y yo, ya chicas tranquilas, y todos así como ya, o sea, algo tiene, cómo tanto, el nivel de bipolaridad era terrible, terrible, te juro estaba muy tranquila, estábamos todos en la actividad y de repente “¡ahhhhh! Y tiraba todo, todo, entonces era complejo aparte de ser niña de hogar tenía otra, no sé patología, enfermedades, no sé cómo llamarlo pero claro, era muy complejo. Y bueno, entre medio que venía la mamá al jardín a amenazarme al jardín que se la quería llevar, que no sé qué, que la abuela le tenía prohibida la entrada y la señora entraba igual, entre que venía el papá que quería entrar al jardín, entre que me amenazaban con piedras era no, olvídate, era show, show, show, show. Nosotros adorábamos a la niña en realidad así que nos armábamos de harta paciencia, claro y una vez el caballero me vino a amenazar que si no le entrega a la niña él me iba a matar y andaba con un cuchillo y no sé qué, entonces yo le quedé mirando, menos mal que yo siempre manejaba... bueno, en la Pintana tienes que saber manejar las rejas con llave, sobretodo en la Pintana y le dije: “bueno, haga lo que quiera, en realidad yo no le voy a entregar la niña”, “¿pero cómo? Y no sé qué” así que llamé a carabineros, llegaron carabineros, el gallo se arrancó finalmente. Así con Angelo, también me pasó, iba el papá a buscarlo, “no caballero”, llegó la hermana y le pegó al gallo... es como habitual en estos casos, de la disputa por la tenencia de, digamos, de quién se queda con el niño, es complicado... y también es complicado del punto de vista de la inclusión... de cómo los otros niños perciben eso y cómo el personal percibe eso. Porque por ejemplo, teníamos estos dos casos que te mencioné y bueno, una parte del personal era como “si, ellos nos necesitan, realmente nos necesitan, tenemos que estar ahí, tenemos que flexibilizar las prácticas, tenemos que apoyarnos en este trabajo”, pero una parte muy inferior, pero existente igual “bueno y por qué no los echan si es problema, si les pega a todos” y las familias totalmente resistentes “saquen ese niño enfermo, que le

pasa pegando a mi hija”, muchos niños también me los retiraron por los golpes de los niños, y que estaban juntos más encima y no tenía más nivel para trasladarlos, entonces para las comunidades es complejo porque es válido si tú tienes una hija y va al jardín y te la entrego toda golpeteada y te digo, bueno, fue el de siempre, es que obvio que vas a reaccionar así si son los papás, pero también hubo un trabajo allí de hacerlos entender de qué bueno, ¿qué quieren que haga? ¿Quieren que lo eche? No puedo hacerlo, ese niño más que nadie necesita apoyo y lograr eso me costó un año entero, un año entero porque los papas “por qué no lo sacan, que por qué, que antes no era así” el antes, siempre está el fantasma del antes siempre está. Entonces claro, a nivel de inclusión yo al menos en ese espacio tuve el apoyo del personal, entonces el personal firme, así como “no, él nos necesita, nosotros tenemos que estar ahí” entonces “disculpen, vamos a tratar de que no le vuelva a pegar a su hijo pero él nos necesita” entonces un personal muy empoderado. Acá es distinto porque acá la inclusión es un tema que traje yo y es mi ideología, esta comunidad esta como nueva en esto, nueva, totalmente en pañales, con un concepto tradicional, cognitivista conductista y tradicionalista en todo, por lo tanto yo en principio se pensó que yo llegue acá hablando de inclusión casi así como una ideología mía hasta que llegaron de la reforma y viene toda la inclusión, entonces ya estamos en esto, pero son personas que claro como que no transitan por otros espacios, por lo que se viene, digamos, que es lo natural, para mí la inclusión es natural, es lo natural y sobretodo en educación parvularia es lo natural. O sea, nosotros no podemos discriminar, nosotros no podemos discriminar en educación parvularia pero aquí ponte tú si había selección y en los colegios de providencia todavía hay selección, antes era por lo prueba que se la hacía a los niños en pre kínder y tú te dabai cuenta si los papás eran poco comprometidos o separados ponte tú, no acá pero si he escuchado a otros colegas “no, po, el pa qué po, no tenemos el apoyo familiar entonces pa qué vamos a apoyar a ese niño” entonces instalar que el que está solo es el que más lo necesita, es complicado, es de creencia. Esas son mis dos experiencias con niños de hogares que también salió de

un hogar y que está con la abuelita y cada vez que ve a la mamá, que la va una vez al mes, queda pésimo, queda pésimo el niño, queda descompuesto, queda bajoneado, queda triste, llega con conductas difíciles acá a la escuela. Yo me doy cuenta al tiro cuando él va a ver a la mamá “ahhh tía” y empieza a pegarle a los compañeros, las mismas conductas, que en el fondo son niños que es natural que se enojen porque si la persona que te tuvo en el vientre nueve meses te abandona, te deja, te maltrata, la ves, te quisieras quedarte con ella, no puedes quedarte con ella, te vuelves para un lugar, te traen a una escuela, es obvio que tienes rabia, o sea, si tú lo miras de ese punto de vista de los niños, por supuesto que sí, pero qué pasa con el resto, qué paso con los niños que son golpeados, las tías que son golpeadas, la comunidad que quieren que los echen, es complejo, es complejo.

**Entonces desde tu experiencia igual realizaron, la comunidad educativa elaboraron planes de contingencia para trabajar con estos niños.**

Sí, sí, lo que pasa es que en mi antiguos jardines Brazos Abiertos teníamos convenios con Integra, o sea yo igual seguí vinculada con Integra, con el currículum educativo de Integra que es muy bueno, un currículum educativo muy bueno y ellos contemplan todo, todas las líneas de acción a trabajar y de ellas, unas de las capacitaciones más importantes justamente porque Integra recibe niños en riesgo y son niños muchas veces abusados, maltratados, hijos de padres drogadictos, alcohólicos, niños que también han ingerido anda a saber tú qué cosas, entonces las conductas difíciles son muy recurrentes, entonces ellos hacían estos planes de capacitación para el personal, entre ellos estaba yo, entonces el plan de conductas, de manejo de conductas difíciles de abordar por el adulto, entonces nosotros hacíamos planes estratégicos. Bueno, el caso Angelo dos puntos, en la sala están dos personas más la tía Natalia que está en la oficina, listo, ya, ¿Quién va a reaccionar frente a: ta ta tá? Y se especificaban, entonces claro, a veces una se cansaba, “ya no quiero más, cambio”, y se cambiaban, entonces así el personal no se estresaba, lo abordábamos a él y paralelamente a eso se



abordaban todas las áreas, yo en las reuniones de padres hablaba de esto desde la tolerancia, desde el respeto a la diversidad, desde los niños que realmente nos necesitan, sensibilizando un poco a los papás y sabes que nos fue bastante bien. Después finalmente él era el regalón y ella también, era el regalón de todos nosotros, al menos de todas las tías, ambos eran regalones de todas las tías y los apoderados empezaron a tolerar más eso, “bueno le pegó el Angelo, pero ya sabemos, él tiene una historia triste” antes no la conocían, entonces yo les dije: “él tiene una historia muy triste, él no tiene la oportunidad que tienen sus hijos de estar con ustedes” Entonces claro, se hizo en paralelo el plan de trabajo con las tías y las sensibilización a las familias porque casi que me lo querían echar y juntar firmas y eso no puede ser, entonces... así lo hicimos, así lo hicimos y también desde buenas voluntades que es lo más importante. Yo te podría decir que acá, un niño que se porta mal, “ya, expulsado”, pero tiene que ver con la voluntad del educador. Entonces, básicamente eso hacíamos, y con los niños por supuesto que sí, los niños también se cansaban de que les pegara siempre el mismo, entonces era con las familias, la comunidad educativa, el personal, el equipo pedagógico y con los niños también el círculo: “bueno, el amigo hoy día llegó mal” sí y claro y cuando él se acercaba por ejemplo, los amigos le decían: “¿estás bien? Sí, ya juguemos. ¿Estás mal? Sí y se alejaban. O sea, niños de medio mayor con ese nivel de discernimiento “ya te vamos a dejar solo porque en realidad no queremos tener problemas”, entonces fue increíble, un trabajo muy lindo, al final los niños crecen aprendiendo que hay gente distinta, aprendiendo que hay niños distintos que tienen distintas características que no se comportan como el normal, o sea, ellos de verdad tenían crisis, crisis de una hora “¡ahhhh!” llorando en el piso con lanzamiento de mesas y sillas que te mencionaba, entonces los niños al principio se asustaban pero después como que ellos mismos empezaban en trabajo colaborativo a calmarlos, entonces cuando ya venían, digamos, las crisis a la Belén, “tía, mira la Belén, está respirando muy fuerte”, entonces yo ya partía y alcanzaba a intervenir, te fijái, entonces eran todos preocupados por ellos, una real comunidad educativa, entonces bien bonito y con una convivencia

bastante buena también porque éramos todos parte de, no era como perfecta, pero éramos todos parte del proceso digamos.

**Y en cuanto a los tutores legales, o no sé, la hermana o la abuela en estos casos, ¿Participaban de las reuniones o las actividades que hacían en el establecimiento?**

Síiii, los tutores, en el fondo la hermana del Angelo, o sea yo hice un taller familiar que duró tres meses, una vez a la semana tres meses y ella participó porque ella era casi la mamá de este niño y él la reconocía también... bueno, sabía que era su hermana pero la quería como si fuese su madre, ella participaba en todo, de hecho, ese taller era el taller Mirando mi árbol de fundación Integra, te lo recomiendo, es muy bueno, donde se busca fortalecer las habilidades parentales en las familias, independientes de que sea la mamá, el papá, el tío, el abuelo, el primo, quien esté a cargo del niño. Y ella participó de este taller parental, entonces ella mejor sus prácticas parentales con el niño, me decía “entonces no es bueno pegarle... le tengo que preguntar primero que quiere en vez de decidir por él” Yo te digo, hice una pauta de entrada y otra de salida del taller, un cuestionario y olvídate, o sea, todos pasaron el nivel bueno, de estar todos pésimos en habilidades parentales. Y ella participaba, y la abuela, y aparte, era como un seguimiento bastante potente, porque en el caso de la Belén, la abuela era muy interiorizada, siempre disponible pero ella era asesora del hogar, entonces ella me llamaba, “tía no puedo ir hoy día a dejarla, va a ir mi hijo... no el papá de la niña, otro hijo, el tío de la niña” Después, tenemos reunión “tía no puedo ir”, “no importa, ¿cuándo puede venir?”, “ese mismo día en la tarde”, “ya, la espero en la tarde y le hago la reunión a usted”, te fijas, entonces había flexibilidad para que ella participara en todo, participaba en todo, en todo. Pero tú tienes que tener la capacidad de flexibilizar con esas personas porque no tienen los mismos tiempos que todas las personas, ella era sola con su nieta y el abuelo que estaba enfermo, entonces tú te podías hacer la película que es todo adverso, pero las voluntades siempre estaban, o sea,

yo desde esa experiencia con esos dos niños... bueno acá tengo otra, pero una experiencia distinta porque acá es más despersonalizado, allá éramos una familia en ese jardín infantil. Ahora, yo espero que de aquí a dos años logremos eso acá también, pero todo es de procesos.

### **¿Cuánto tiempo llevas tú acá?**

Nada, llevo... seis meses llevo acá, entonces estoy recién instalando temas de inclusión, temas de prácticas pedagógicas constructivistas, estoy instalando, instalando, recién instalando, sacando las pruebas, le hacen pruebas a los niños, entonces estamos en ese proceso reflexivo, digamos. Estamos todas reflexionando sobre nuestro quehacer, por decirlo, entonces ahí estamos, pero claro allá logré construir mucho, porque claro era necesario, allá teníamos otros factores externos, ponte tú, una vez al mes se metían a robar al jardín, o me robaban la comida de los niños, me robaban la bodega, o me robaban el poco material que teníamos, entonces o estábamos unidos o estábamos unidos, no teníamos muchas opciones, no podíamos estar no unidos, te fijái, porque teníamos muchos factores externos estresándonos, pero no... precioso, ellos muy comprometidos, actos, a parte que estos dos niños eran las estrellas, como son niños carentes de afecto ellos siempre tratan de tener protagonismo, o sea, lo tienen que tener, lo tienen que tener, esos dos casos y este caso que tengo acá son así, no los voy a generalizar ni etiquetar pero son así. Necesitan mucho, esta carencia afectiva es tan grande que necesitan siempre ser el centro de atención, entonces olvidate, se robaban todos los actos, todos los actos eran de ellos, uno de los dos resaltaban siempre... y los papás felices, hasta que los aceptaron. Finalmente imagínate, este tutor del Angelo, del niño que la mamá estaba en la cárcel, a veces libre y cuando estaba libre, estaba así con tajos, muy borderline, muy fuerte, mmmm este niño, este apoderada, o sea la tutora de él nos hizo un acto para el día de las tías, cantó, bailó, nos hizo regalos, nos hizo comida, o sea olvidate, en

agradecimiento al trabajo que hicimos con el niño, agradecimiento de que éramos su segundo hogar. Preciosa la experiencia, muy linda.

### ENTREVISTA 2 CASO 3

#### **¿Qué aspectos motivan la inclusión de niños y niñas de hogares de menores en tu establecimiento educacional y a ti en lo personal?**

Mira, como te contaba en la entrevista pasada en mi antiguo establecimiento, especialmente el del año pasado, tuve dos niños de hogares que fueron incluidos y este año tenemos a uno, que estuvo en hogar, hace un año salió y está desde el año pasado en el establecimiento. Ahora ¿Por qué están en el establecimiento que estoy hoy? Tiene que ver con la postulación y con otro tipo de criterios que no pasan por incluir al niño de hogar, sino por criterios generales y se incluye, pero si tú me preguntas a mí por el año el pasado, que era ahí donde yo estaba respondiendo a la gestión... eh eh yo los incluía porque ellos, si bien tenemos que equiparar oportunidades para que todos los niños puedan ingresar, puedan ser incluidos dado que todos tienen diversas características y necesidades. Creo muy relevante que los niños de hogares tienen una característica distinta, o sea, ellos tienen un privilegio menos ¿Y ese privilegio cuál es? La familia, siendo la familia el primer agente socializador, de contención y de amor, dando la familia las pautas de todo lo que los niños van a ser en su vida, por lo tanto, yo siento que los niños de hogar de menores tienen ese beneficio menos y siento que la educación y la sociedad también debe hacerse cargo de ellos, por lo tanto, cuando yo ingresé a los niños de este hogar el año pasado, para mí era mucho más significativo porque también, cuando la escuela vive y está inserta en una sociedad neoliberal donde la familia se desfamiliariza, donde el pedagogo se despedagogiza, la escuela pasa a ser el rol contenedor, el rol educativo, el rol madre, la escuela madre, por lo tanto, tiene que responder igualmente a los vacíos que te deja este tipo de sociedad, que es esto mismo, por lo que me motivó a mí personalmente casi

es justicia, casi justicia de recibirlos a ellos, principalmente a ellos y no sólo recibirlos”.

Cuando tú hablas de inclusión con niños de hogar de menores, no es sólo que estén acá y que vengan, por supuesto que no, hay un seguimiento y yo, evidentemente el año pasado, y lo que estoy haciendo ahora con este chico que viene de hogar de menores, que entre medio la mamá es drogadicta, ya sabemos, drogadicta, alcohólica, bebió y se drogó en el embarazo, tú te puedes imaginar las repercusiones a nivel cognitivo y cerebral que eso tiene en los niños. Son niños que son distintos, que efectivamente tienen esa carencia básica del amor y tienen conductas muchas veces más disruptivas que los otros niños, aunque todos tienen carencias igualmente, pero ellos por justicia se merecen estar acá y se realiza un seguimiento bastante profundo, porque efectivamente tu nunca sabes cuál va a ser el escenario, si la mamá alcohólica volvió del tratamiento, si la mamá salió de la cárcel, porque por esos motivos son niños de hogar de menores, no se les quita a una mamá que... tú lo sabes muy bien, se lo quitan a mamás que no han sabido cumplir el rol y con lo difícil que es quitarle la tuición a una madre, tú te puedes imaginar que son situaciones borderline, por lo tanto, efectivamente, la escuela madre tiene que asumir este vacío como parte de la sociedad y esta problemática que yo te comento de la desfamiliarización y también entiendo que ellos son víctimas... son víctimas, están enfermos y no han tenido las redes de apoyo suficiente y en ese sentido, eso es lo que principalmente me ha motivado, la justicia y el aporte a la sociedad, alguien tiene que hacerse cargo de ellos, alguien tiene que entregarles las herramientas para salir de esta dificultad que significa no tener a la madre, si es la abuela la que lo cría, o es la tía. Yo tenía por ejemplo el año pasado a una tía y a una hermana y la hermana siendo muy joven, asumiendo el rol de madre pero tampoco tenía las estrategias, ¿cómo la escuela se hace cargo de entregar las estrategias a quien más las necesita? El niño que tengo ahora de hogares de menores efectivamente, a través de seguimiento tú puedes detectar la trayectoria del niño, conocer esa trayectoria, que pasaba,

como no veía a la mamá se hizo cargo la abuela, perfecto, se hizo cargo la abuela, listo, listo, la mamá ahora quiere recuperar la tuición, demandó en el juzgado de familia y ahora la autorizaron, como se hace el seguimiento está todo programado, entonces yo una vez a la semana le voy a preguntar a la educadora ¿hay alguna novedad? Sí, tal novedad. Ella sabe cuándo hay novedades me lo tiene que informar para hacer el seguimiento y efectivamente, hace dos semanas atrás este niño que tengo de hogar de menores, a la mamá le autorizaron la visitas, la mamá vive en San Antonio, entonces vino a buscarlo a Santiago se lo llevó a san Antonio, el día domingo en la noche llegó el niño donde la abuela y le dijo: “te quiero decir abuela, que fuimos a una schopería y la pase súper bien porque vi un partido, mientras yo tomaba bebida, los amigos de mi mamá tomaban cerveza...” y llega la abuela el día lunes, y bueno, obviamente el niño empezó con conductas extrañas, o sea, el niño activo como todo niño pero empezó a tener conductas violentas que en general él no tenía y desafiantes, entonces inmediatamente, justo ese día se portó mal y yo vi que se portó mal, que tuvo un día difícil con crisis emocionales incluidas y yo le digo: pum ¿qué pasó?, este antecedente.

Entonces, efectivamente el escenario familiar de ellos cambia constantemente, entonces el seguimiento allí que por justicia se tiene que realizar especialmente, especialmente y ahora efectivamente, cité a la abuela, conversé con ella, ella tiene miedo porque no quiere perder la tutela y yo tuve que decirle tal cual: “señora usted no puede permitir que un niño esté en una schopería un día sábado, o sea, eso no” de ahí va también mi rol como directora de garante de los derechos del niño y la niña, el niño no va a mentir, o sea de dónde va a sacar que los amigos, que tocaron guitarra, describió toda la situación, ¿te fijas? Entonces, esa cultura para evitarse problemas muchas veces omite, yo podría haberme hecho la loca, yo he interpuesto dos denuncias ya contra apoderados, la última la hice este año en abril o mayo, el niño “no, mi mamá me pegó” y con ese relato me basta, fui a carabineros, la denuncié, tuve el juicio con los papás, el papá casi me

pego entre medio pero finalmente ese niño es otro niño, ¿Por qué?, porque dejó de ser abusado, dejó de ser maltratado y ahora es un niño ejemplar y todo porque se modificó el contexto familiar, entonces cuando tú ves esas cosas te das cuenta que realmente el rol de que tú puedes omitir y puedes marcarle a la vida a un niño, o actuar, eso es fundamental y a nosotras como educadoras de párvulo se nos ha olvidado eso, tiene que ver con la despedagogización que estoy ahí profundizando ese concepto, que me parece muy interesante porque también el docente se ve como víctima, que los papás no hacen nada, que a mí me pagan poco, que el contexto, entonces se despedagogiza la labor, desde el ministerio te mandan el manual de cortapalos, el niño tiene que aprender “esto, esto, esto y esto” y tu pedagogía queda en el olvido, te fijas, entonces esta todo ligado con eso. Eso es lo que yo creo de tu primera pregunta, trataré de ser más breve.

**¿Qué experiencias personales y/o profesionales consideras relevantes en la inclusión de niños y niñas de hogares en su trabajo?**

Esto me toca la fibra y principalmente no por el niño de este año, sino por la niña del año pasado que yo te comentaba la vez pasada, que ella tenía tempranamente un diagnóstico que me llamaba mucho la atención, que tenía bipolaridad, entonces efectivamente era “así cariñito y no sé qué y en dos segundos se desenchufaba y pá, pá y quedaba la crema” entonces, cuál era la pregunta (¿Qué experiencias personales y/o profesionales consideras relevantes en la inclusión...?) Ya ahí está, entonces efectivamente eso es el primer llamado que a mí me hizo acercarme al concepto de inclusión porque ya el concepto lo sabemos pero vivirlo es distinto, y efectivamente la tía me decía “nooo, hay que sacarla, media jornada” y era todo un obstáculo.

Básicamente, tu comprendes que en la diversidad está la riqueza y cuando tu vienes recién saliendo de la universidad o cuando tienes un rol que no dejas que toda la vorágine diaria te naturalice y te vende la vista, porque eso le pasa a las educadoras, se concentran tanto en la sala, no salen de ese

espacio, no tienen reflexión pedagógica, dejan de mirar y eso es lo que sucede y efectivamente “no, no, no, no, no” pero cuando empezamos a descubrir y darle afecto a la Belén, empezamos a descubrir que ella es tremenda, que era una tía chica, que ayudaba, que colaboraba al ambiente, que cuando tenía sus responsabilidades en el tablero ella contribuía, y era excelente y era y es muy inteligente, entonces, empezamos a mirar la riqueza de lo distinto. Y aquí me ha pasado exactamente lo mismo, esta es una escuela con un enfoque muy tradicional, conductual, conductista, el sello de acá es que el niño sale leyendo del kínder, lo cual yo no lo encuentro negativo si es a través de experiencias auténticas, pero si es porque está todo el día frente a un cuaderno, a mí no me hace sentido, ni a nadie, pero... Efectivamente, los niños que no encajaban, digamos, en el modelo, eran invitados a llevarlos al neurólogo, a medicarlos o de plano a sacarlos y efectivamente, este año hemos trabajado todo el tema no de la aceptación de la diversidad, sino de valorar la diversidad en lo diferente con un valor agregado de ver la riqueza que hay allí en las interacciones mismas con los niños, en esta cultura totalmente segregadora hablar de inclusión es llegar a la raíz de las personas.

A lo largo de mi vida, yo soy criada y nacida en La Pintana, mi papá es tío de furgón escolar, era carnicero, mi mamá trabajando en lo mismo, nadie apostó un peso por mí, yo estudié becada y con crédito y hoy estoy acá, estoy acá, y cuando yo hablo de mi origen... pasan cosas, pasan cosas, pasas cosas como que o no me creen, creen que estoy inventando o de plano es como “y ella... de población, ¿Aquí? ¿Y morena?” somos una sociedad altamente discriminadora y eso se repercute en todo nivel, en todo nivel, no nos aceptamos “ay que estoy muy gorda, que me voy a poner a dieta, ay por qué soy morena y no soy blanca, ay por qué tengo el pelo crespo, en todo...” y evaluamos a la gente por como viste y no cómo es, y es eso esta tan en nuestras raíces que nosotros, nuestra sociedad es reproductora de eso, entonces, cuando tú le hablas a una persona que ha discriminado toda su vida, que está en sus raíces y es parte de su historia,



que también es respetable, quedan como “¿qué es eso? Los distintos tienen que estar allá, al que le cuesta tiene que estar allá, el que tiene autismo, síndrome de down tiene que estar allá” y finalmente está tan estigmatizada la discapacidad, que para mí ese concepto no tiene que ver con la realidad sino con capacidades diferentes.

La gente reacciona directamente a la resistencia cuando tú le hablas de inclusión, pero la verdad es que yo he sido discriminada toda mi vida y todos hemos sido discriminados en algún momento, lo importante es que la inclusión te otorga esa oportunidad de decir: “bueno, independiente de dónde tu vengas, independiente de como tú seas, hay una riqueza en ti y esa riqueza es parte de nosotros y nos permite tener un aprendizaje significativo y hacer comunidad de aprendizaje o comunidad educativa o ser familia y eso es tremendo. Entonces, personalmente a mí la inclusión me llega, me llega porque apuesto a que los niños pueden crecer siendo distintos, ahora, se dice que estamos hoy incluyendo a los niños con hiperactividad, niños con problemas neurológicos, niños autistas, niños down, pero todos los niños tienen capacidades distintas, todos... yo te digo que hasta los adultos tenemos necesidades educativas distintas, yo toda mi vida viví estigmatizada porque tenía déficit atencional, toda mi vida, porque se agotaba y yo ya estaba en otra, siempre fui muy desordenada y muy discriminada por lo mismo, pero no por eso no era capaz, yo a la hora que no hubiese tenido el papá que tuve, no sería ni la octava parte de lo que soy, la sociedad me habría dejado afuera pero efectivamente eso es lo que hace nuestra sociedad y ahora cuando ves, cuando hablan de incluir este niño con autismo en la sala, todos se espantan pero no es así, eso es lo que debiera suceder porque ahí está la riqueza... porque si lo logramos instalar en el aula... Yo creo que la escuela es un escenario de reproducción social, si yo no hago que mis niños estén en contacto hoy, ellos van a seguir siendo altamente discriminadores.

Por ejemplo, conocí a una niña que en el fondo para ella los niños síndrome de down... yo hago voluntariado y voy a escuelas especiales y hospitales y todo eso, por eso me toca personalmente, entonces... ella me decía "bueno, yo nunca conocí a un síndrome de down hasta que fui muy grande" pero yo tenía un vecino que tenía síndrome de down, entonces yo fui amiga de él toda mi vida, hasta que cuando grande dije "ah, él es distinto y por qué es distinto" entonces, yo tuve esa experiencia personal y te digo, yo desde los dos años hasta los quince, doce, ahí me di cuenta "ah, realmente es distinto porque le hablo y no me entiendo, está en otra" pero para mí era absolutamente normal, pero esta chica me contaba que para ella era todo un mundo nuevo, entonces ella inmediatamente... como la gente tiende a rechazar lo que no conoce, naturalmente, instintivamente, efectivamente, lo discriminan.

Creo que este es el momento histórico, te digo Consuelo, este momento es clave como lo dijo Anton Ares en un artículo, estamos viviendo un momento clave que si flexibilizamos con la inclusión no nos va a resultar, porque lo distinto provoca miedo, ¿me la podré, no me la podré? Y yo también empatizo. Estamos en un momento tan histórico, que si flexibilizamos efectivamente como te digo, no lo vamos a concebir y vamos a seguir siendo la sociedad altamente discriminadora y eso tiene repercusiones tan grandes, nosotros como microsistema social que es la escuela, que yo veo la inclusión a nivel personal, como efectivamente, una oportunidad de dejar de ser una sociedad altamente discriminadora y como lo dice Un Techo Para Chile "emparejar la cancha" ellos emparejan la cancha, auspiciados por quienes desemparejan la cancha, pero tiene que ver con eso, principalmente la inclusión me toca por la mismo, porque yo tuve la fortuna de conocer lo distinto desde pequeña y eso me ha hecho ser una persona... bueno, todos discriminamos en algún momento "ay que se viste feo, ay como habla, su vocabulario..." pero eso está en nuestras raíces y eso no se va a quitar pero sí otorgarle a este sistema, a estos ciudadanos, o sea, te digo, y mi tesis es alusiva a eso, los niños hacen ciudadanía hoy, así de claro, por lo tanto, si

yo no tengo inclusión los niños no conocen lo diferente y no lo valoran, por ejemplo los peruanos hoy están infravalorados, yo llego a cualquier escenario “los peruanitos, no esa mamá no entiende...” típico, creo que no tiene que ver con eso, tiene que ver con idiosincrasia, nosotros hablamos rápido, hablamos pésimo. Valorar aquello ha sido todo un desafío y hoy estoy teniendo unas fiestas patrias donde los peruanos, que yo tengo muchos peruanos, van a tener su baile, ¿y por qué no?

Pero valorando esa diversidad y viendo que los niños hoy son ciudadanos, que dependiendo de cómo el docente los trate, si les da a elegir el material o se los impone, porque esta sociedad te maltrata así, de esa misma manera, si a ti no te ofrecen opciones en tu aula, tú vas a entender que este sistema social, global, tú no vas a hacer nada, tienes que seguir el mandato que viene de arriba. Pero cuando tú desde chicos empoderas a los niños, les das la capacidad de valorar su opinión, de poder elegir, de hacer ciudadanía en este espacio, se reproduce ese mismo modelo en el futuro, yo apuesto por esta sociedad, apuesto por esta generación de niños que van a ser inclusivos que van a ser menos discriminadores.

Hoy a mí me toca devolver el discurso, la pelota a mi papá y algo muy sensible para mí, mi papá me dice “con esto de la inclusión se van a echar a perder todos los colegios” yo estudié en la escuela emblemática de La Pintana, aunque te de risa, a mí me da risa, pero es cierto “la mejor escuela, brillante” pero los subvencionados tienen otro cuento, los subvencionados por niño vulnerable, que generalmente son los de inclusión “el PIE, los integrados” les da más subvención, entonces ha sido negocio para ellos (claro, les conviene integrarlos pero no incluirlos) eso, exacto, justamente eso. Por lo tanto, ¿Qué pasó? Se echó a perder la escuela, entonces mi papá, un hombre humilde desde la vida, desde la raíz, pinochetista a morir, derecha, yo le digo: “las tenía todas, pobre y de derecha, te pasaste” no es tan pobre pero igual. Finalmente ellos, la misma gente que ha sido marginada toda la vida y discriminada toda la vida, abala esta discriminación

y está en contra de la inclusión y sabes que para mí fue todo un fenómeno sociológico eso y toda mi familia piensa exactamente igual, entonces yo empecé “pero por qué, pero por qué” y ellos “pero cómo los van a mezclar” a ellos que nadie los ha querido mezclar o incluir o integrar, nunca, nadie, entonces esta sociedad ahí tienes un reflejo y algo empírico, efectivamente este sistema discriminador mata la inclusión, no la quiere, y en Providencia lo estamos viviendo, como te decía somos los pilotos en la reforma, por lo tanto, acá se está como la “no selección” y en los emblemáticos quedó la crema, los apoderamos... “aquí está la excelencia, yo soy la excelencia, yo luché por llegar aquí, yo vengo de La Florida hasta Providencia” y ellos quieren seguir reproduciendo esto y ahí quedamos nosotros, ¿Qué hacemos?

Convencer al no convencido pero hay que apostarle, hay que apostarle, por eso te vuelvo a decir, si no ganamos esta batalla vamos a seguir siendo la sociedad reproductora, la sociedad neoliberal, mercantilista, donde el modelo de discriminación va a seguir aumentando, va a seguir in crescendo, va a continuar la escuela especial, la escuela de lenguaje, el PIE por allá, las escuelas de bajo pelo en las comunas vulnerables, los mejores acá, la elite... y así todo el sistema discriminador que tenemos en todo ámbito, esto es transversal en toda la vida que llevamos, así de sensible es la inclusión... creo yo.

**¿Qué programas y/o proyectos educativos ha ejecutado relativos a la inclusión de niños y niñas de hogares de menores?**

Más que nada es seguimiento, pero es el seguimiento que se realiza a todo niño que uno detecta necesidades. Tu pregunta me hace mucho ruido porque siento que cuando uno hace algo específico también está diferenciando, lo que yo hago mención, que ellos necesitan especialmente porque tienen la base quitada pero a su vez, ellos son parte de una estrategia, como te digo, no sé si tan específicos para el niño de hogar de

menores, ese no es el título, sino es un plan para el niño que tenga aquellas necesidades, que es un plan de acompañamiento y seguimiento que tiene que ver con conocer al niño, detectar sus necesidades, comprender desde la mirada ecológica, qué factores están influyendo en la conducta del niño, en el comportamiento del niño, me carga esa palabra, en la actitud del niño, en cómo se desenvuelve, en cómo conoce su mundo y de allí con la reflexión con la educadora se toman acuerdos, bueno: en la familia, hablemos con la familia, entrevista.

Entonces, dependiendo de la necesidad del niño, es lo que el adulto significativo va adoptando como lo más acorde, ponte tú, para la Helen yo tenía reuniones permanentes con la mamá y teníamos un plan de trabajo con familia y ahí estaban todos ellos, integrados por esa totalidad que era el taller “Mirando mi árbol” que es un taller para fortalecer las competencias parentales, que si bien, no estaba dirigido solo a los niños de hogares de menores yo me preocupé de que ellos participaran y lo intencioné, aparte de entregar la invitación personal y hacer el bla bla blá, yo dije “esto es realmente importante y podemos trabajar todo esto” y ellos engancharon y finalmente evaluamos los conocimientos de inicio y de término del taller y ellos habían avanzado un montón en las habilidades parentales, que es lo que nosotros buscábamos, efectivamente tú ves empíricamente como eso afecta en los niños, de un niño disruptivo, de un niño con crisis emocionales constantes a un niño más calmo, un niño que no va a cambiar, que sigue siendo niño y travieso pero que si puede ser más autorregulado, que también hace parte de las metas que tenemos para la educación parvularia. Eso básicamente, yo creo que el trabajo con familia es la clave, es todo, yo creo que sobre todo cuando tienen dificultades con niños en general, incluyendo a los niños de hogar de menores, si no tomas a la familia no tomas al contexto total y si lo obvias no puedes lograr nada, porque aquí logras el 50% y en la casa se pierde todo, es así de simple, por lo tanto, ellos son el actor clave y si ellos no están en la escuela, si no están integrados si no sientes escuchados, porque es lo mismo que te decía de la escuela

madre, las mejores gestiones se destacan por eso, yo acá todavía no puedo hacer una evaluación de mi gestión porque llevo muy poco, pero el principal factor de que mi gestión haya sido de excelencia, me dieron hasta un premio, fue porque la familia estaba en la escuela, todo el día, todo el día estaba en el jardín, yo tenía todo el día apoderados, haciendo una u otra cosa y yo toda la semana hacía un taller de cuatro horas, yo todos los miércoles durante cuatro meses estuve desde las nueve hasta las 12 y media, una en taller y también hablando de la comunicación, hablando de normas y límites, Mirando mi árbol, que ellos se conocieran a si mismo primero y ahí arrojaba que muchas mamás jamás se habían preguntado qué es lo que me gusta, o sea, problemas que esta sociedad que está enferma está viviendo, que trabajan todo el día, que no tienen tiempo para los niños, que tienen trabajar porque tienen deudas, es... es muy violento, yo te digo que... que estoy admirada, yo estoy admirada, yo gracias a Dios no tengo deudas, sólo debo la universidad que la pago mes a mes, pero hay gente que lo deben todo, que deben la casa, que debe la comida, que ya debe antes de y que asumen la pobreza de pésima manera y efectivamente ellos se desfamiliarizan y dejan de estar ahí, dejan de brindar, dejan de dedicarle tiempo, tomar el alto y recuperar la relevancia que tiene la crianza, aquí por ejemplo lo que veo es una desvinculación con los niños y me duele decirlo y nunca pensé verlo, ni en La Pintana lo veía pero aquí poco menos que le abren la puerta de la calle y los hacen pasar, es impresionante y los vienen a buscar a última hora porque... estaba ocupá, porque hay miles otras de prioridades antes que los niños, me ha dolido tanto conocer esa realidad, pero yo creo que la clave está en la familia y en cómo proyecto educativo dentro del currículum y cómo tú en tu rol, ya sea de director, ya sea de educadora, vas incorporando a la familia y les vas entregando herramientas, porque nadie les enseña... yo también te podría decir "a mí no me toca enseñarles" pero mi centro es el niño y si el niño tiene alguna necesidad, yo como centro tengo que diversificar mis estrategias y cranear: "bueno, qué voy a hacer en relación a esto".

Y ahora, por ejemplo, en esta escuela implementé un plan específico del trabajo con familia, aquí no puedo implementar talleres todavía, tengo que primero la valoración a la familia porque como son así, aquí está infravalorada la familia, o sea, los papás no cooperan, no vienen, no se interesan, no vienen a la reunión, todo mal, te fijas. Entonces, es de procesos, pero creo que este plan, como te digo yo, el Mirando mi Árbol, me permitió brindarle herramientas concretas a la familia y poder ver los cambios en los niños, que es lo que necesitábamos, para que ellos sean felices y netamente enfocado en al desarrollo integral y a la formación humana, que es lo que todos ignoramos, los niños son más que lenguaje y matemática, eso.

**¿Cómo describiría las relaciones de niños y niñas de hogares de menores con sus pares al interior del aula?**

Mmm... compleja, no he visto otro caso, las tres experiencias que tengo, muy fuertes, son niños que efectivamente presentan constantemente crisis emocionales y al tener estas crisis emocionales que incluyen desde gritos desenfrenados, desde el lanzamiento de sillas y de diversos elementos y objetos, mmm... efectivamente son niños que requieren estrategias muy concretas de normalización, lo que me ha dicho la experiencia es que básicamente tienen muchas carencias afectivas, eso es lo que los une y cuando el adulto significativo les brinda amor, ellos pueden lograr conectarse y digamos, estar estables, pero en general al inicio, cuando no es abordado como estrategia específica los niños presentan conductas muy difíciles. Y sus pares lo perciben.

(Pero por ejemplo, ¿tú consideras que los niños hacen como alguna diferencia o los excluyen?) Cuando no es abordado sí, porque los niños también son altamente discriminadores “El Vicente Leal me pegó, al otro día... el Vicente, el Vicente, se nombró cuatro veces en el día al mismo niño, él siempre va a ser el que le va a pegar a todos”, me ha pasado otras veces

que “Mi hija me dijo que el Vicente Leal me pegó y no sé qué...” y yo la quedé mirando “Señora, el Vicente Leal hoy día no vino”, “¿Pero cómo, si me dijo?, “Señora, mire la asistencia, el niño no vino” “Ayyy...” Eso pasa, pasa lo mismo con los niños de hogar de menores cuando no son abordados adecuadamente, de hecho a la Belén también la tenían súper etiquetada, de hecho, y al caso de ahora también, los niños se alejaban de ella al inicio porque les pegaba, les pegaba, les respondía mal, les quitaba los juguetes y... cuando ya se hace el abordaje, eso se disminuye y los niños vuelven a integrarla y todo eso, pero lo que me ha dicho la experiencia que como son niños con carencias afectivas, tienen conductas difíciles, entonces necesitan planes... más que planes específicos, necesitan un adulto significativo que los puedan contener y pueda tener estrategias adecuadas para mediar aprendizajes con ellos y en el caso del que tengo este año, el del Juan Ignacio, también es lo mismo.

Por ejemplo, ahora que vio a la mamá quedó súper inestable, se pasa arrancando de la sala, entonces, yo entro a la sala y “Tía Natalia, el Juan Ignacio volvió a escaparse de la sala, no sé qué” entonces yo de vuelta a abordarlo con la educadora, pero todo tiene que ver con la familia, efectivamente, entonces que voy a tener que hacer, llamar a la mamá, en este caso a la abuela, bueno “si usted está permitiendo que el niño vaya a una schopería... yo lo tengo así acá, eso lo desestabiliza y cómo lo vamos a solucionar” y la educadora tratando de que pase lo más desapercibido posible y entregándole herramientas concretas pero efectivamente, los niños lo perciben y no sólo porque sea el niño de hogar de menores, sino porque son niños que presentan conductas difíciles y lo hacen con todos, tengo a otros niños que también presentan conductas difíciles y también lo hacen.

**Bueno, esto ya me lo respondiste... ¿En qué se asemejan o diferencian los niños de hogar de menores en relación a sus pares?**

(En sus carencias afectivas, más que nada) Justamente.



## **¿Qué espacios escolares propician o dificultan la inclusión de niños y niñas de hogares de menores en su establecimiento educacional?**

Lo que yo me he fijado es que más que el niño de hogar de menor, sino el niño con conductas difíciles o crisis emocionales, ellos la escolarización los frustra mucho, tenerlos estáticos, por ejemplo... me pasaba con los dos, por ejemplo cuando tienes una actividad, con este niño también, de libro, él ve el libro y sale corriendo, o sea todo lo que es más escolarizado y alejado del juego lo rechazan, que tiene que ver con una característica natural del niño de su condición motora, activa, que es lo más saludable, esos espacios más escolarizantes son los que los niños perciben como más difíciles y se frustran muy rápido, a la Belén le pasaba exactamente lo mismo, cuando tenían una actividad muy lúdica de matemática con material concreto, al no poder asociar número a cantidad se frustraba inmediatamente y se superaba, no así como cuando ella jugaba libremente por ejemplo o bueno, también hacíamos un juego de rincón, todo tranqui, todo bien, pero ella quería ser la mamá y si no era la mamá... ya... se frustraba, o sea, cero tolerancia a la frustración, toda actividad que le genere cierto tiempo de espera, cierta regulación del comportamiento o que, o que se le dé algo y ella no lo pueda elegir lo superaba.

En este caso, los que facilitan son justamente las actividades muy lúdicas que consideren sus intereses y las actividades más libres, tienen como resistencia o rechazo a los momentos establecidos o muy rígidos, muy inflexibles, con este niño me pasa lo mismo, por ejemplo, tengo a la miss de inglés... tienen inglés... y es con la miss de inglés una hora y él la ve y se arranca, porque sabe que tiene que estar una hora sentado frente a un libro, es horrible...

Entonces efectivamente esos espacios de libertad, de respeto, donde se le incorporan sus intereses o se les da la oportunidad, "bueno, si quieres ser la mamá, hágalo" casi haga lo que quiera pero yo te estoy aquí acompañado y

estoy guiando tu aprendizaje, se sienten cómodos y también expresando sus emociones. El círculo por ejemplo, es una oportunidad donde ellos siempre se manifiestan cómo están “estoy bien y no sé qué”, “estoy mal, mi abuelo no me compró un helado, entonces yo me enojé” y ellos se expresan.

Creo que en la actividades y en los espacios y los momentos más respetuosos con el niño son los que ellos se sienten mejor, creo que tiene que ver con, vuelvo a la familia, tiene que ver con la base, con el bagaje, con el apego seguro, con las confianzas básicas de Erikson, tiene que ver con el ciclo vital de ellos, tiene que ver con que efectivamente ellos, ya tienen una vida muy presionada y muy violentada, por lo tanto si tú los violentas con actividades muy rígidas, ellos se violentan con ese tipo de cosas. Eso es lo que yo creo.

### **¿Qué desafíos conlleva la inclusión de estos niños en el aula?**

Ufff, conllevan un montón de desafíos y el principal va a en la raíz, va en la creencia, en convencer al no convencido. Yo creo que la inclusión educativa es posible, lo he visto, he visto los frutos, pa mí no es cuento que me vienen a decir “oye, viene esto”, esto es algo que yo he vivido, por lo tanto yo creo que el principal desafío que yo he visto aquí de la inclusión es la voluntad, voluntad, cuando tú le hablas a una persona que no ha vivido la diversidad, que nunca ha visto a otro, ni el valor de aquello, es muy difícil que lo valore, pero tampoco se trata de imponer algo, se trata de que entre todos vayamos abriendo los ojos y digamos, bueno “podríamos hacerlo distinto” el principal desafío con el que yo he me topado este tiempo es hacer ver la riqueza de la inclusión, es darle tranquilidad a la gente también, cuando tú vas a una comunidad educativa, lo primero que emerge es el malestar docente y la gestión de ese malestar, porque “hola cómo estoy” a una educadora “ay que es ganamos tan poco, es que no tengo tiempo para planificar, es que... ay... se portan tan mal, me quiero ir” te lo digo, entonces, cuando ya podemos avanzar del malestar o cuando ya se va solucionando el malestar docente

con acciones concretas tú puedes plantearle este cambio, pero viene de vuelta “pero bueno, voy a estar sola en sala y que nadie va a venir, que yo no soy especialista en necesidades educativas especiales” pero no se trata de eso, la experiencia a mí me ha dicho que esto se trata de buena voluntad, yo te digo, a cargo de estos niños el año pasado estaba y mira, te lo voy a mostrar empíricamente, esto es manejo del malestar docente, a ella la evaluaron el año pasado, en la evaluación docente, la dejaron sola, cuando yo llegué, ellos pensaron que iban a quedar y no fue así, imagínate lo violento que fue para ellos, y ahí me está dando las gracias, eso es manejar el malestar docente y cuando tú aprendes a restablecer la confianza con el docente tú le puedes plantear desafíos y el principal desafío con la inclusión es la voluntad, si tú haces ese vínculo con el docente, si tú les cumples lo que prometes, si tú dialogas su malestar, si tú los desafías a algo distinto... y lo que más me ha resultado es desde la empatía ¿Y si fuera tu hijo, y si fuera tu hermano? ¿Te gustaría que estuviera en la escuela especial? ¿Y si fuera tu hija y no aprendió a leer, y si lo mandara al neurólogo? Y ahí uno desde su propia experiencia se puede conectar con esto y eso es lo que más ha resultado, y el principal desafío es la voluntad, convencer al no convencido y está en las creencias, el principal desafío es cambiar, no cambiar, porque yo no tengo que venir a la creencia a alguien, sino dialogar, reflexionar, bueno, cuáles son los sentidos de por qué estamos acá y te vas a las miradas, a las concepciones, es complejísimo.

A mí me ha sido súper complejo, me he leído todo, me he leído todo, las escuelas de la esperanza, las escuelas inclusivas, me he leído todo lo que te imagines, pero no está ahí, no está ahí, esto se aprende aquí, así, viviéndola, viviendo cómo acercarnos a la inclusión, así lo he aprendido yo al menos, ningún libro me lo ha dicho.

**¿Cómo evalúa la inclusión de niños y niñas de hogares de menores en su establecimiento, en lo general y en su aula en lo particular?**

Cómo lo evaluó... yo lo evaluó como ganar ganar, para mí esto es ganar ganar, para mí hacer justicia con el niño que... que su propia familia lo olvidó o que el niño que, porque no son los de hogares, si te vuelvo a repetir, yo lo sé, pero... es pura justicia, te repito el tema de justicia, tiene que ver con... es tan gratificante, o sea, efectivamente, tú ves que él tiene las mismas oportunidades de aprendizaje y de desarrollo y de esta riqueza de la interacción social que todo el resto de los niños, o sea, todas las experiencias que yo he evaluado han sido muy positivas porque cuando se logra el trabajo con la familia, tú ves inmediatamente las repercusiones en la vida del niño y es profundamente gratificante ver a un niño, por ejemplo, la Helen o José Ignacio, que ahhh, ni ella misma se soportaba, sufría, ver a un niño sufriendo, ver a niños que no aprenden, niños que, los puedes potenciar y no se dejan porque ahhh están superados, se van al patio, se arrancan y luego ya los tienes en la sala, están aprendiendo, aprendiendo a hablar en inglés, aprendieron matemática, relación número cantidad, aprendieron a escribir su nombre tú dices "perfecto, lo hice" pero no solo por el conocimiento propiamente tal, sino por el saber que ese niño está aprendiendo, porque está aprendiendo a desenvolverse en sociedad, porque está aprendiendo más allá a desenvolverse en la sociedad, está aprendiendo a ser, a vivir, a expresarse, a ser feliz, o sea, a descubrirse, a conocerse, o sea, a mí me impactó mucho la Belén y el Angelo y en ese sentido la Belén especialmente porque ella tenía muchos problemas emocionales, lloraba de la nada, lo pasaba mal y luego del trabajo con ella, del trabajo específico, del trabajo solamente con el corazón, porque era exquisita, como toda niña y verla resulta, verla que solucionaba un problema, más allá de que si aprendió todo, porque era muy inteligente, se sabía los cuentos de memoria, era tremenda y una vez un amigo le quitó el juguete y nosotras con la tía ahh, yo ya estaba lista para reaccionar, para atajarla, para abrazarla y decirla "ya calmada, vamos a dar una vuelta" yo estaba así

y de repente “ya, no importa voy a ir a buscar otra muñeca” y fue a donde estaba y sabí que nosotras nos abrazamos con la tía, casi que nos pusimos a llorar porque estuvimos meses haciendo ese trabajo, meses en que yo iba “tía, me tiene superada” y yo “ya, cuéntame, qué pasó” escuchándola, lloraba, pasaba la pena y ya lista, y de nuevo. A ver a que ella solucione un problema... te digo, yo lo evaluó como justicia, como la escuela madre, como lo respetuoso como con lo que queremos lograr, o sea, de darle la oportunidad a ese niño que no la tuvo, oye, no tuvo a su mamá, no tuvo a su papá, le pegaron, lo abandonaron, olvídase, ellos son los niños de hogares de menores y estar ahí y que se resuelvan, que le ponga nombre a sus emociones, por ejemplo, no sé, la Belén lloraba y le preguntaba qué pasa y decía no sé y después lloraba y le preguntábamos qué te pasa “es que tengo mucha rabia, tía” y analizaba sus emociones, por qué te dio rabia, “porque él me dijo esto, me dijo que era fea” “¿y cómo eres tú?” “no sé” “tú eres bonita, eres preciosa, mírate, eres tan linda” levantarle la autoestima, formar su autoimagen, o sea, yo encuentro que esas son cosas demasiado relevantes y que si no hubiese estado ese adulto significativo que fue la tía quizá que hubiese pasado, tenemos gente con depresión, gente que no se conoce, que son parte de esto, que son niños que nadie los quiso, que no tuvieron a nadie que los pudiera tutelar mientras ellos pasaban este momento difícil, entonces, son niños que tienen muchas carencias pero también tienen muchas capacidades que deben ser potenciadas pero necesitan al adulto significativo, entonces yo te lo evaluó, ganar ganar, feliz feliz, justicia justicia y es a lo que estamos llamados como educación parvularia también y creo que ahí, saliendo un poco del tema, sé que me voy a salir, es pega de las educadoras de párvulo, reivindicar todos sus sentidos, porque lo que yo te estoy diciendo debiese ser un discurso unificado y validado para todas las educadoras de párvulo, pero no es así y yo lo sé, porque converso e inclusive he conversado con muchas directoras de hogares de menores “bueno y blá, y cómo se hace la bla bla blá, la mediación específica” “na po, llegan, están ahí y se van y transitan, salió la mamá de la cárcel, llegó el abuelo” y yo como así “y cómo hacen la contención emocional y bla bla blá”

“na po, están ahí, están las cuidadoras”, o sea, totalmente asistencialista, yo sé que no son todas, afortunadamente, pero si hay algún número allí donde todavía las educadoras no visibilizan la importancia de su labor y nos quejamos de que somos las peor miradas y qué sé yo y bla bla blá y tiene que ver con esto, con que tampoco hemos visibilizado la importancia de nuestro trabajo, tanto con niños de hogar de menos como con todos el resto de los niños, te fijas.

### **¿Qué expectativas tiene de la inclusión tienes de niños y niñas...?**

Sí, o sea, mis expectativas son altísimas y yo sé que lo vamos a conseguir y lamentablemente te digo, yo jardín, escuela donde esté liderando lo voy a promover, pero debiera ser un discurso unificado totalmente, como lo dice... este momento es clave, si no logramos la inclusión ahora, vamos a ser la sociedad altamente discriminadora y eso me atemoriza, porque vamos a tener los más altos índices de consumo de fármacos, de alcoholismo de bla bla blá... donde la gente no se conoce a sí misma, no conoce sus emociones, está en este sistema neoliberal, trabaja para pagar las cuentas, es infeliz y todo tiene que ver con esto, como con la educación inicial, con la inclusión. Pero yo, a pesar de todo lo que te digo y de lo crítica que soy, yo sí creo en todo, absolutamente, como una posibilidad del niño como ciudadano, de una posibilidad de una sociedad más justa y mejor y más feliz, ¿Por qué no? Y no pienso bajarlas, y te digo que todos los días alguien me las baja, distintos actores, pero hay que seguir creyendo, yo creo en esto absolutamente y creo que va a resultar y lo tenemos que hacer, esa es pega de nosotras.

### **En cuanto a la comunidad educativa, ¿Qué sugerencias haría para fortalecer la inclusión de niños y niñas de hogares?**

Es que igualmente los niños de hogares tienen otro énfasis, como los niños vulnerables, esa palabra tan en boga y hay mucha gente que la crítica, pero

cuando la entiendes realmente porque has estado en la vulnerabilidad y porque has estado con niños vulnerables entiendes por qué ese concepto, es feo tal vez, pero dice relación con desigualdades profundas y así lo siento también con los niños y niñas de hogares de menores, que la sociedad, que su familia los ha hecho pasar por cosas que ellos tal vez no debiesen haber pasado, ese mismo niño que te contaba que fue a una schopería, qué hace un niño de cinco años en una schopería, dime tú. Mi Belén, ella estuvo en la calle, mientras su mamá estuvo drogada y antes que se la quitaran, golpeada, o sea, ellos son niños que han vivido experiencias mucho más traumáticas que los otros niños, entonces ya, ya vienen con ciertas habilidades descendidas, vienen maltratados, entonces ellos más que nadie son lo que nosotros debemos incluir.

Y te vuelvo a repetir el tema, por la justicia, por justicia, por derecho, por ética y por deber las instituciones escolares debieran tener énfasis en ellos, en que “viene de hogar” o sea por favor, entrada directa, admisión directa, lo mismo pienso de los niños vulnerables, o ponte tú, acá en Providencia hay un escenario totalmente distinto, acá tengo papás que llegan en una camioneta... me falta brazo, del porte de esta sala completa, y niños que llegan con lo justo o que la mamá viene con el delantal porque es nana acá, o sea para mí, ellos debiesen tener la prioridad siempre, porque no tienen los medios tal vez para pagar otro tipo de educación y en este caso, con los niños de hogares de menores ellos ya han sido maltratados, o sea tú dices hogares de menor e inmediatamente ya sabes lo que tuvo que haber pasado para que ese niño llegara a un hogar de menores, que en general son del SENAME y ya sabemos lo que pasa al interior del SENAME es tremendo, lo que se supo ahora de los hogares de menores del sur, que se los llevaban pa no sé dónde y los del norte también, oye espérate y deja que pasen unos meses más o unos años más, esto se va a seguir destapando porque la vulneración de los derechos de la infancia ha estado siempre, siempre, y si no está en esos lugares está en otros espacios, está en el hogar “tú no sabí na, llorai como cabra chica”, o sea, te pegan, te vulneran en todo momento, esta sociedad es muy violenta, por eso somos tan infelices, si todo tiene su

raíz en la cuna, todo, todo, por eso yo estudié educación parvularia pero cada vez lo descubro más, todo tiene su raíz y también yo también estudié educación parvularia por algo similar, porque efectivamente yo también viví discriminación, violencia familiar, olvídase, yo vi unas cosas que para tener mi edad jamás debí haber visto y lo que pasan nuestros niños es similar. Tengo otra niña que no viene de hogar de menores pero la mamá ayer me contaba “Si, lo que pasa es que mi hija me recogió del piso” y yo le dije “¿por qué la recogió del piso” y me dijo “bueno, es que mi marido me pegó tanto que no me podía parar” y tú te quedái así... una niña de cuatro años y yo me indigné y le dije “usted no puede permitir eso, o sea basta, cómo se le ocurre que su hija la va a recoger y vio la agresión” o sea, inmediatamente, maltrato para la niña, ella aprende como tiene que ser el modelo de padre que va a tener, la angustia que siente, un montón de cosas, “es que yo lo amo tía” ¡Pero qué están viviendo nuestros niños! Tanto los que están en hogar de menores como los que no, una violencia profunda, profunda, profunda, por lo tanto efectivamente, ellos debiesen tener una cabida particular en nuestra comunidad educativa, las comunidades educativas tienen que tratar de conocer a esas familias y ver lo que necesiten y tratar de hacer justicia y un apoyo para el desarrollo del niño. Yo me pregunto no habría sido lo mismo si yo no hubiese tenido a la Belén, si hubiese estado en otro espacio, porque ahí yo tenía una tía que la amaba, le pegaba, le tiraba todo, la actividad iba excelente hasta que dejaba la crema, pero la tía la amaba, pero ¿Si no la hubiese amado? ¿Si no hubiese tenido el apoyo de parte mía? ¿Si yo hubiese sido una directora de oficina? Jamás lo hubiéramos logrado, entonces... efectivamente, es todo un tema de voluntad, de preparación y de conocer lo distinto.

Eso es lo que creo... volviendo a tu pregunta, las sugerencias a la comunidad educativa es poner énfasis en aquellos niños que han sido más desprotegidos, valorar la inclusión como la riqueza de lo diferente, de ver allí como un espacio ciudadano, donde se va a poder hacer una sociedad más justa y mejor con gente más feliz, como te lo había mencionado antes, te lo



había mencionado de hecho y... abrir la mente y estar a disposición del diálogo, yo creo que eso es fundamental para lograr la inclusión de las escuelas. Cuando hablaba al inicio de la inclusión en esta comunidad educativa, me decían en mi cara, tu vienes con esta ideología, tu vienes con esta moda, va a ser un concepto que va a estar de moda ahora pero después va a ser otro como las TICS por ejemplo, entonces... claro, yo miré, bueno, cada uno tiene distintas opiniones, hasta hoy que mi educadoras me dicen “es que tenemos que favorecer la inclusión” y yo así... mirando... mirando y yo feliz, pero a base de qué, de diálogo, de diálogo con las distintas etapas... en esta primera vuelta vamos a hablar de esto, en la segunda de esto y ya en la tercera vamos a proponer esto. Es muy complejo porque tú vas a las creencias, por lo tanto, lo que yo sugiero es siempre con la comunidad docente es abrir el diálogo, brindar los apoyos, reducir la ansiedad, ser un referente, un referente en todo sentido y eso básicamente, ver lo millonarios que estos niños son, como son todo el resto, sin categorizarlos tampoco, valorar que cada niño trae una riqueza personal independiente de sus contextos familiares o social, te fijas.

