



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO**

**Rol de las Educadoras de Trato Directo para facilitar la adaptación de niños y niñas
al sistema
proteccional residencial: desafíos y oportunidades**

Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología, mención psicología clínica Infanto juvenil

TAMARA CANALES ÁVILA.

Profesor Guía:
Claudio Zamorano
Profesora Co- guía:
Marcela Cuevas

Comisión Examinadora:
Claudio Zamorano
Marcela Cuevas
Matías Marchant

Santiago de Chile, año 2023

RESUMEN

Los niños y niñas que han sido gravemente vulnerados en sus derechos, ingresan abruptamente por orden de un tribunal al sistema proteccional de cuidados alternativos, espacio donde sus principales figuras de cuidado son educadoras de trato directo. Pareciera ser que tanto los niños y niñas como las educadoras, son minimizadas en sus roles de manera sistemática, siendo actores pasivos del mundo en el que se desenvuelven, reduciendo a educadoras solo al cuidado de necesidades básicas, sin visualizar el real valor para los niños y niñas, mientras que estos son percibidos como objetos de protección.

A raíz de ello, se pretende mediante el presente estudio dar voz a la vivencia de los infantes a través de la narrativa de quienes los acompañan más de cerca, sus propias educadoras, quienes, mediante entrevistas, podrán dar a conocer cuáles son los principales desafíos y oportunidades con los que cuenta el rol y la institución para facilitar el proceso de adaptación de niños y niñas a las residencias.

Es por esto, que el paradigma a la base de este estudio considera a la infancia como sujetos de derecho y se sostiene la idea de que, la participación de todas las partes de una institución, es un derecho esencial para todo ser humano e indispensable para todo sistema.

Para lograr los objetivos planteados se utilizará una metodología cualitativa, con foco en el análisis narrativo, sumado a un análisis documental, que aporte información desde los lineamientos técnicos del servicio Mejor Niñez.

PALABRAS CLAVE: Infancia, institucionalización, trauma, adaptación, educadoras de trato directo.

Dedicatoria

*Dedicada a todas las niñas y adolescentes, que desde hace algunos años me empujan
diariamente a mejorar.*

*Y a todos los dolores que he sufrido junto a ellas y que espero nunca dejen de movilizarme
en la manera en que lo hacen.*

Agradecimientos

Quiero agradecer a mis padres que como en la vida, han sido también en este proceso un eje vector, brindándome apoyo, conocimiento, ideales, convicción y ternura para afrontar todo.

Agradezco también a todos los compañeros y compañeras, que han formado parte importante, en esto de forjar mi trinchera de lucha, sumando a la convención insurrecta que espero nunca olvidar en mi trabajo cotidiano.

Finalmente agradecer a las “tías” que participaron de este estudio y me permitieron ver, que somos muchas -muchas más de las que pensaba- las que a diario entregan todo y más, de manera incondicional.

“Prometes solamente hacer todo lo posible..., lo que tú puedas, como puedas, de la mejor manera.” Del libro de Lezard.

Índice

I.- Introducción.	1
II.- Objetivos.	5
III.- Pregunta de investigación.	6
IV.- Marco Teórico.	7
1.- Capítulo 1: Infancia y dinámicas de poder.	7
1.1.- Infancia.	7
1.2.- Adultocentrismo.	10
1.3.- Género.	10
1.4.- Interrelación; Adultocentrismo y género.	11
1.5.- Pobreza.	11
1.6.- Interseccionalidad; Adultocentrismo, Género y Pobreza.	12
2.- Capítulo 2: Política de Cuidados alternativos.	13
2.1.- Servicio de Protección a la Infancia.	13
2.2.- Sistema de cuidado Alternativo.	15
2.3.- Adaptación en la infancia.	17
2.4.- Protocolos de adaptación de niños, niñas y adolescentes a las residencias.	19
2.5.- Adaptación como normalización.	21
3.- Capítulo 3: Educadoras de Trato Directo.	23
3.1.- Condiciones laborales de educadoras.	23
3.2.- Rol socioeducativo de educadoras.	25
3.3.- Minimización del rol de educadoras.	27
V.- Metodología.	29
1.- Diseño de Investigación.	29
2.- Participantes.	30
3.- Técnicas de Producción de Información	31
4.- Procedimiento.	32
5.- Análisis de Datos.	33
6.- Consideraciones Éticas.	34
VI.- Resultados.	36
1.- Primera línea desamparada.	36
1.1.- Individualización desde el grupo.	36
1.2.- Falta de especialización como una carga laboral.	37
1.3.- Percepción de un trabajo segregado.	39
2.- Proceso de adaptación.	41
2.1.- Proceso de ingreso al centro.	41

2.2.- Equipo técnico destinado al trabajo administrativo.	42
2.3.- Educadoras como real acogida al centro.	43
2.4.- Relevancia del “Perfil de usuario”.	45
2.5.- Adaptación como proceso de normalización.	46
2.6.- Adaptación, obediencia o adherencia.	48
2.7.- Grupo de pares como facilitador de la adaptación	49
3.- Rol de las educadoras.	50
3.1.- Los costos emocionales del trabajo.	50
3.2.- Maternalización y cuidado del rol femenino.	52
3.3.- Aprendizaje de cómo ser educadora.	54
4.- Herramientas de la institución y de educadoras.	55
4.1.- Una Herramienta Instrumentalizada	55
4.2.- Derecho al esparcimiento.	56
4.3.- La religión y contexto familiar, como garante de protección	57
4.4.- Condiciones propias de las educadoras.	59
5.- Situación Covid.	60
VII.- Discusión.	62
1.- Herramientas institucionales que utilizan las educadoras de trato directo para abordar el proceso de adaptación de niños y niñas en residencias proteccionales.	62
2.- Proceso de adaptación a una residencia proteccional de niñas y niños, desde la perspectiva de sus cuidadoras.	67
3.- Desafíos y oportunidades, desde la perspectiva de las educadoras de trato directo, en el rol que ejercen para facilitar la adaptación de niños y niñas.	73
VIII.- Conclusión.	77
IX.- Limitaciones del estudio.	83
X.- Anexos.	84
1.- Pauta de entrevista para educadoras de trato directo de la residencia.	84
2.- Pauta de entrevista profesional de la residencia.	87
3.- Documento de consentimiento informado.	90
XI.- Referencias.	93

I.- Introducción

En las siguientes páginas se abordará las problemáticas que suscitan los ingresos de niños, niñas y adolescentes a los centros residenciales en el sur de Chile, poniendo en el centro la voz de educadoras de trato directo respecto al proceso de adaptación cuando ingresan sus principales protagonistas al hogar.

Resulta altamente relevante dar un lugar a las implicancias en la vida de un niño, una niña o adolescente al ingresar a una residencia, situación que en Chile se da tras una grave vulneración de derechos cuyo origen se encuentra en los núcleos familiares, por lo que es imperante la necesidad de que el afectado salga del domicilio e ingrese a un centro residencial.

Existe amplia investigación en cuanto a la afectación en niños, niñas y adolescentes, al vivir en el contexto de un centro residencial en este país, donde se encuentran evidencias en cuanto a trastornos de apego, trastornos conductuales, sintomatología traumática y un amplio espectro de las patologías a nivel de salud mental (Hogar de Cristo, 2021; Castrillón & Venegas, 2014; Morales, 2014). Esta situación se presenta por una serie de condiciones que se agrupan producto del ordenamiento de la política pública que delimita y supervigila el funcionamiento de todos los centros residenciales del país, caracterizados por la alta rotación de personal que cuida en los espacios, conocidas como Educadoras de Trato Directo, así como la rotación de profesionales de los equipos técnicos, lo que se deriva por malas condiciones laborales, salarios muy por debajo de la media, sobre carga laboral; referida a más casos por persona de los que las normativas técnicas indica, espacios físicos reducidos, entre otros. (Pavés, Carrasco, Peña, Bilbao Oriol, Ortuza, Rubio & Torres, 2015; Gallegos & Jarpa, 2014; Matamala & Barrera, 2022)

Las educadoras de trato directo, son las principales ejecutoras de la política pública de cuidados en Chile, las principales figuras que conviven cotidianamente con niños, niñas y adolescentes en las residencias proteccionales, por lo que para llegar a la profundidad de cómo viven los infantes y adolescentes la llegada a un centro residencial es que se ha considerado esencial poder dar voz a dichas figuras, recogiendo el relato de estas adultas en

torno a cómo llegan los niños, niñas y adolescentes, cuál es la principal demanda y emocionalidad al llegar, cómo lidian en términos generales y desde lo cotidiano con la angustia, estrés, sobre carga y afecto con los niños, niñas y adolescentes.

Algunos estudios logran dar cuenta de lo reparador, conciliador y esencial que puede llegar a ser el vínculo de los niños, niñas y adolescentes con las educadoras de trato directo, quienes, desde la implementación de las rutinas diarias, normas y reglas, pueden mediar, educar, contener otorgar estabilidad y aspectos positivos hacia quienes quizás antes no lo habían recibido. No obstante, para lograr esto, es esencial que este potencial rol socioeducacional sea visualizado por la política pública, otorgando el real valor que educadoras poseen, puesto que pareciera ser que las adultas carecen de herramientas que se dirijan hacia un mejor ejercicio, así como también cuentan con precarias condiciones laborales (Poblete, 2017; Andrade & Arancibia, 2010; Canquil, Alarcón & Zambrano, 2019).

Respecto al fenómeno de la adaptación en la infancia existen pocas investigaciones, abogándose en su mayoría hacia la adaptación escolar de niños y niñas, desde donde se desprenden algunos resultados ligados a la predictibilidad de mejor adaptación según el estilo parental que hayan mantenido en el grupo familiar, donde se evidencian resultados diferenciados por género, indicando que estilos democráticos en niñas y autoritarios en niños responden a mejor predicción de adaptación futura (Montoya, Prado, Villanueva & González, 2016).

Sin embargo, resulta complejo poder homologar dichos resultados a niños, niñas o adolescentes que ingresen a un centro residencial, considerando que un ingreso a residencia es la última instancia adoptada por un Tribunal de Familia, por lo debieron haber instancias previas de programas ambulatorios que trabajaron habilidades parentales de manera infructuosa por lo que se determina el ingreso, y si el predictor para la adaptación fuese el estilo parental, ningún niño, niña o adolescente pudiese adaptarse favorablemente, puesto que son los padres los principales que facilitan el ingreso a residencia producto de la negligencia, descuido, maltrato u otros.

El actual servicio de protección a la infancia “Mejor Niñez”, cuenta con escaso material en torno al proceso de adaptación de niños, niñas y adolescentes a las residencias, dedicando en las orientaciones técnicas no más de dos o tres líneas al apartado de adaptación a los distintos centros residenciales a lo largo del país (Mejor Niñez, 2021), lo cual deja en evidencia la falta de problematización de las temáticas por quienes han diseñado la política de cuidados alternativos, dejando además con ello la tarea a los centros residenciales, o, mejor dicho, a educadoras de trato directo el cómo abordar un proceso de adaptación de los niños y las niñas cuando recién llegan a conocer este nuevo mundo.

Para indagar en mayor profundidad cuál es el rol de educadoras de trato directo facilitar el proceso de adaptación de niños y niñas a las residencias proteccionales, es indispensable poder mantener una mirada que evidencie la confluencia de la violencia interseccional que tanto la infancia como las educadoras sufren; ambas consideradas como categorías sociales que se encuentran subordinadas por condiciones de género, condiciones socioeconómicas y adultocentrismo/profesionalización.

Se plantea que pudiese existir una subcategorización hacia la infancia y adolescentes y de manera simultánea también hacia educadoras de trato directo, de acuerdo a lo planteado por Foucault (edición 2012) en torno a las relaciones de poder, comprendiéndolas como escalas de dominación que se dan de manera implícita en el tejido social, evidenciándose esto con el adultocentrismo, conocido como la dominación permanente y principalmente de forma inconsciente del adulto sobre niños, niñas y adolescente, y sobre adultos mayores también, ligándose a ideas propias de un sistema neoliberal cuyo fin más esencial es la productividad y la contribución a dicha cadena, por lo que la infancia y adolescencia es considerada con un valor futuro y no al valor en el presente como sujetos de derecho (Duarte, 2020).

Situación semejante ocurre con las educadoras de trato directo, quienes como fuerza de trabajo, tienden a ser minimizadas en su rol, toda vez que, por definición de cargo no cuentan con una carrera profesional como requerimiento para ejercer su labor, por lo que se homologa el concepto de adultocentrismo, con la profesionalización, siendo las educadoras parte de la cadena más baja en la cadena la clase trabajadora, percibiendo por lo general

suelo mínimo, y escasa participación como sujetos activos en la vida de los niños, niñas y adolescentes que cuidan a diario.

Sumado a lo anterior es relevante reconocer cómo las dinámicas de género interactúan con estas dos categorías presentadas, por lo que en el desarrollo del presente escrito se abordará como confluyen en ambas categorías el pertenecer además al género femenino y clase socioeconómica, ante lo que es relevante señalar, que si bien en la interseccionalidad existen aún más categorías de sometimiento como lo son el pertenecer a pueblos originarios, diversidad sexual y otros, resulta relevante para obtener resultados concluyentes, poder acotar las categorías a evaluar y considerar para el estudio que se presenta, por lo que se decide como opción metodológica abordar las ya señaladas.

Finalmente, tendiendo en consideración la intención investigativa del presente documento, se pretende rescatar y alzar la voz de aquellos que han sido permanentemente invisibilizados, siendo primordial para ello poder conocer la perspectiva de las educadoras en cuanto a cómo es la vivencia de niños, niñas y adolescentes al tener que adaptarse a una residencial proteccional en el sur de Chile, destacando lo señalado por una de ellas en las entrevistas *“yo he aprendido lo valiente que son, todos los días se limpian sus lágrimas y se levantan otra vez”*, comprendiendo con esto que a pesar de lo mucho que el sistema obstaculiza la adaptación y el ejercicio del rol de las educadoras en virtud de facilitarlos, ambas partes son sujeto del sistema, dándole sentido a lo señalado por Foucault (1982) quien indica que parte esencial del sujeto es lo que las dinámicas de poder han hecho de él, viendo al sujeto como parte de las políticas que lo sujetan y cómo estas se atan a su propia identidad, por ende son “sujetos sujetados” comprendiendo entonces al sujeto como el ser parte de las lógicas que lo sujetan.

Aun cuando se haga una revisión exhaustiva de la literatura existente, respecto a la institucionalización en infancia, resulta relevante conocer esta realidad desde la voz de quienes acompañan en el día a día a los niños y las niñas. Debido a ello es que se plantea la pregunta de investigación *¿Cómo contribuyen las Educadoras de Trato Directo a la adaptación de niños y niñas al llegar a una residencia? y ¿Qué desafíos y, oportunidades manifiestan para potenciar la labor?*

II.- Objetivos

- Objetivo General:

Analizar el rol de las educadoras de trato directo para facilitar la adaptación de niños y niñas a las residencias proteccionales, identificando desafíos y oportunidades.

- Objetivos específicos:

Identificar las herramientas institucionales que utilizan las educadoras de trato directo para abordar el proceso de adaptación de niños y niñas en residencias proteccionales.

Describir el proceso de adaptación a una residencia proteccional de niñas y niños, desde la perspectiva de sus cuidadoras.

Analizar, desde la perspectiva de las educadoras de trato directo, el rol que ejercen para facilitar la adaptación de niños y niñas; identificando desafíos y oportunidades.

III.- Pregunta de Investigación

- ¿Cómo contribuyen las educadoras de trato directo a la adaptación de niños y niñas al llegar a una residencia? y ¿Qué desafíos, oportunidades manifiestan para potenciar la labor?

IV.- Marco Teórico

Capítulo 1; Infancia y dinámicas de poder

1.1.- Infancia

A través del reconocimiento histórico del rol de la infancia en el mundo, es posible visualizar avances significativos; a la luz de la historia, se destaca que, en la antigüedad, con evidencia aun hasta el siglo XVIII los niños y las niñas, eran considerados como seres sin almas, por lo que eran vendidos como bienes materiales, para su uso como esclavos (Arre, 2011). Desde la recogida de información que realiza Monserrat Arre, se evidencia la visión que existía en aquella época para la infancia, quienes eran vistos como adultos incompletos, y eran propiedad de sus padres, por ende, era impensado considerar las vivencias psíquicas de niños y niñas, así como su autonomía, participación o su calidad como sujetos de derechos, siendo más bien objetos mercantilizados, propios de la fuerza de trabajo, sufriendo diversos tipos de maltratos y violencias como parte de una cultura generalizada en el país y en la realidad de latino mentica en la época Colonial.

Progresivamente, y de acuerdo a los avances de las ciencias sociales, se comienza a cuestionar la calidad y rol que ocupaban niños y niñas en la sociedad, pudiendo considerar que la salud, educación y cuidados esenciales, comienzan a mostrarse de manera incipiente como derechos básicos para la vida desde que se nace y avanzado el siglo XIX no solo para familias de elite, sino que a través de las luchas sociales de emancipación de esclavos se comienza también a considerar el derecho de niños y niñas de estratos sociales más bajos a recibir educación y permanecer con sus familias de origen (Arre, 2011).

Ante este escenario histórico, que no está exento de mantener resabios al día de hoy, resulta necesario trabajar en una definición que logre orientar una descripción integral de lo que implica ser infancia en los tiempos actuales y que refleje una construcción mucho más compleja de las implicancias de ser niño y niña en esta sociedad.

Desde la gramática del concepto, Infancia es una palabra proveniente del latín cuyo significado explícito es “*no tiene voz*”, lo que es altamente relevante considerando que quien no tiene voz, no puede ser oído por otros, negándole participación en su propia vida social y más aún en la posibilidad de construcción de una realidad junto con otros (Morales, 2020). Por lo que se puede desprender de la conceptualización de la palabra infancia, las consecuencias de la historia invisibilizada que niños y niñas sufrieron por largos años mediante la esclavitud, y que aun refleja su peso en la visión integral que para la cultura actual representa la infancia en este país.

Ser infante, está inmediatamente supeditado a una dinámica de dominación y poderes ejercida por el mundo adulto, que reiteradamente cosifica y subyuga a la infancia como construcción social (Foucault, 2012), por lo que dentro de la gran cadena de dominación; niños, niñas y adolescentes, quedan soterrados en el último eslabón de posiciones. Si bien en el mundo de la academia se ha cuestionado fuertemente la concepción de propiedad de niños y niñas, en términos prácticos es complejo abarcar esto hacia la plenitud en el trato con los infantes, ya que por lo demás, requiere de un proceso constante y permanente por parte de los adultos que juegan el rol de privilegio en ese sentido.

Sin desmedro de aquello, no es hasta 1990 que en Chile se reconoce el tratado internacional de los Derechos del Niño (Ministerio de Relaciones Exteriores, 1990), momento desde el cual se pretende transitar de un enfoque que mantenía a las Infancias como “objeto de protección”, siendo ello parte del Modelo Tutelar, a una percepción de las infancias como “sujeto de derecho”, configurando el Modelo de Protección Integral (Unicef, 2017; Gallegos, Jarpa, & Opazo, 2018; Santana et al, 2016).

Por esto, al conceptualizar cómo ha sido posicionada la infancia, se identifica que históricamente ha primado una mirada reduccionista (Santana, Gasca, & Fernández, 2016), enfatizando en la idea de los infantes como un ser humano en desarrollo, como que este no estuviese completo al nacer, concretándose en etapas o estadios plenamente abarcados por diversos autores como Piaget, Vygotsky, Erickson y que llevan de etapa en etapa a la formación completa del ser, y sin lugar a dudas que es relevante conocer el desarrollo evolutivo, no obstante, es necesario tener presente el riesgo de la interpretación que se la ha

dado a dicha noción, que por sí misma quita valor humano al presente de niñas y niños, tendiente a la invisibilización y la creencia de incapacidad de los infantes (Santana et al., 2016).

El modelo tutelar consideraba la objetivación de niños, niñas y adolescente, considerándolos como entes inertes, al límite de ser seres no pensantes, desde donde perdura la noción de los infantes como seres incompletos, por lo que el Estado, es quien debía ejercer la tutela y toda acción en reemplazo de esta fragmentación, manteniéndose la percepción de niños y niñas como proyectos a futuro y propiedad privada de la familia, negando todo valor como seres humanos con criterio y autonomía propia, por lo que el modelo tutelar considera una minimización permanente de la infancia.

En contraposición a esto, se plantea la opción de un modelo Integral, desde donde Farías (2002) describe que en términos prácticos el cambio de perspectiva hacia la visión de la infancia como sujetos de derecho, es un anhelo poco alcanzado, ya que consideran que la práctica de las políticas implementadas a partir del siglo XX involucran la polarización de la condición de niños y niñas con la dualidad de niños víctimas o bien niños victimarios, por lo que la intervención sobre los mismos tiende a ser asistencialista o bien castigadora respectivamente.

Andrade y Arancibia (2010) coinciden con Farías (2002) con un barrido histórico desde donde reconocen que inicialmente las iglesias y organismos particulares son quienes atienden a la infancia carente -principalmente- de factores económicos, implementando comedores comunitarios, espacios de acogida asociando respuesta a bienes materiales. Creando para entonces en el siglo XIX las que posteriormente iniciarán los convenios de colaboración con el Estado para la implementación de las primeras políticas públicas en la infancia y adolescencia. Lo que se detallará más adelante, para aquella época el estado se encargó principalmente de aquellos jóvenes menores de 18 años que requería “la política de castigo”, por no ajustarse a la norma legal de la sociedad. Quedando con esto en evidencia la existencia de la imagen binaria de la infancia, sin poder incluir entonces una mirada integral que logre percibir de manera comprensiva en esta etapa de la vida.

1.2.- Adultocentrismo

Al contextualizar la realidad chilena, se ha señalado que en 1990 se ratifica en este país, la Convención Internacional de Derechos del Niño, el cual comprende una serie de derechos que en pleno configuran condiciones esenciales para alcanzar un pleno desarrollo de todos los niños y las niñas, como lo es el vivir en el seno de una familia, el derecho a una identidad, a crecer libres de violencia, a la libre expresión, a la salud y educación, entre otros (Ministerio de Relaciones Exteriores, 1990). Ahora bien, es relevante preguntarse por qué se hace necesario establecer estos derechos. Y es entonces donde se reconoce que niños y niñas no se encuentran en igualdad de condiciones con el resto de la sociedad, y donde se define que existen asimetría de poderes, los cuales hacen necesario que se expliciten los derechos de manera de que sean respetado por todos los individuos.

Esta asimetría de poder ha sido abarcada por distintos autores y se ha denominado particularmente para la desigualdad que viven niños y niñas ante el mundo adulto como adultocentrismo, lo que reconoce que existe una serie de privilegios para quien goza de mayoría de edad y estos privilegios se encuentran arraigados a la cultura de los individuos, situación que hace muy difícil poder percibirlo y, por ende, conlleva escasas posibilidades de combatirlo, así entonces es indispensable cuestionar el “dogma del adultocentrismo”, para que aquellas categorías que se encuentran en la subordinación y en la parte más baja de la cadena del poder sean considerados de manera más equitativa, sean escuchados y considerados como válidos (Duarte, 2020).

1.3.- Género

Es también el patriarcado una forma de dominación y que se encuentra fuertemente arraigada a la cultura que se vive en Chile y el mundo, ante esto, nacer mujer implica una serie de desventajas que no son ajenas a los distintos estratos sociales, raza o etnia, y otras categorías. Por esto, y de manera similar al cómo se reconocen los derechos del niño, se establece a nivel mundial la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer.

Bajo la misma lógica, es importante considerar que los derechos humanos no son suficientes para asegurar la no discriminación hacia la mujer (Asamblea General, 1979), por lo que se torna esencial poder establecer instrumentos como la Convención, como un ente rector que asegure la no discriminación hacia el género femenino, consolidando con esto la afirmación de la existencia de una violencia particular hacia las niñas y mujeres y por consecuencia el reconocimiento de otra dinámica de poder sobre las mismas.

1.4. -Interrelación: Adultocentrismo y Género

Es indispensable poder establecer una relación entre estas dos variables, edad y género, puesto que ambas se suman y potencian, generando una mayor desigualdad para las niñas. Al respecto, se evidencia en distintos estudios donde se evidencia la influencia de los estereotipos de género como expectativas culturales para las niñas y los niños, respondiendo de manera innata a temprana edad las niñas a una mayor predisposición a ser cuidadoras, sensibles y delicadas a diferencia de los niños quienes se muestran dirigidos hacia ser aventureros, ambiciosos y competentes. (Hogar de Cristo, 2021). Si a estas ideas de estereotipos de género se suma la indefensión y sumisión que contempla la etapa de desarrollo evolutivo de las niñas, es notable la desventaja que juegan solo por nacer mujer.

1.5.- Pobreza

Los niveles de pobreza en Chile, son medidos según los ingresos que tiene un grupo familiar al año, considerando en esto los miembros que conforman dicho núcleo y otros factores, desde donde es posible visualizar que las cifras propuestas a nivel nacional no logran dimensionar las reales carencias a las que se encuentran expuestas las familias chilenas, considerando además el sesgo de la aleatoriedad para las encuestas y que es desde ahí desde donde se trazan las líneas medias (Martner, 2018). Desde esta conceptualización, es importante para lo que se aborda en el presente documento desatacar, que la realidad que viven niños y niñas en situación de pobreza tiende a ser aún más invisibilizada, estigmatizada y marginada. El SSSSS considera para la conceptualización de las políticas sociales de infancia a la pobreza como una de las principales causas de la “situación irregular” en Latinoamérica, así como también destaca el carácter discriminatorio y

estigmatizante que posee la condición de pobreza, en comparación a lo “normativo” (Alzate, 2003, p.197).

1.6.- Interseccionalidad: Adultocentrismo, Género y Pobreza

Es necesario poder considerar la influencia de distintas variables para el desarrollo del ser humano, presentándose el fenómeno de la interseccionalidad, donde se plantea que se trenzan una serie de desventajas que perpetúan las posiciones de poder en la construcción social. Claro ejemplo de ello, hace referencia a la pertenencia a pueblos originarios, vivir en situación socioeconómica de pobreza, haber nacido con sexo femenino, no pertenecer a géneros binarios, entre otras condiciones que de no ser suficientes por sí solas, se suman y se potencian, conformando categorías sociales de privilegio y opresión (Sánchez, & Gil, 2015). Si bien duda que es relevante poder profundizar en cada una de las formas de violencia y discriminación que influyen en las dinámicas de poder que se establecen en la sociedad, sin embargo, para los fines que comprende el presente estudio, resulta relevante abarcar en mayor detalle la influencia del género, la edad y la situación de pobreza, para el desarrollo de las niñas y los distintos roles femeninos de cuidado que circundan en la crianza y co-crianza de niños y niñas, así como los contextos que los rodean.

En Chile se cuenta con experiencia basta en estudios que aseguran la necesidad de mantener políticas de género en infancia, dichos resultados indican que las niñas tienen mayores índices de vulnerabilidad para enfrentar la adversidad, mayor número de victimizaciones y probabilidad de revictimización que sus pares masculinos, sumado a ello, se evidencia que el 80% de niños y niñas en cuidados alternativos en el país provienen de niveles socioeconómicos bajos (Hogar de Cristo, 2021). Estas cifras dejan entre ver la violencia interseccional que sufre el país a nivel social y que no es ajeno a los niños, niñas y adolescentes del sistema residencial.

2.- Capítulo 2: Política de Cuidados alternativos

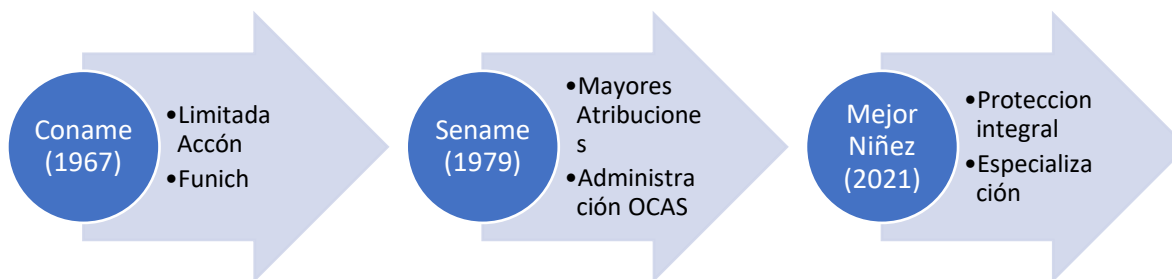
2.1.- Servicios de Protección a la Infancia

Se ha consensado en páginas anteriores, en cuanto al cómo en pleno siglo XIX se hizo cargo la sociedad de la infancia que mostraba mayor necesidad, ya sea por descuido, pobreza, abandono u otro semejante que generaba un abandono de sus cuidadores principales, primando en dicha labor las organizaciones sociales; iglesias, organizaciones sin fines de lucro y otros estamentos similares, quienes como obra de caridad iniciaron con comedores abiertos, albergues de acogida y habilitando espacios de abrigo, de manera de hacerse cargo principalmente de niños en situación de calle, mendicidad o extrema pobreza (Farías, 2002; Andrade & Arancibia, 2010; Morales, 2014).

Es en dicho contexto y posterior a 06 años bajo una dictadura militar en Chile, que se crea en 1979 el Servicio Nacional de Menores (Sename), el que en primera instancia nace bajo el alero del Ministerio de Justicia, con especialistas en esa materia, reemplazando el sistema que regía desde 1967 conocido como Consejo Nacional de Menores (Coname), el que se encontraba principalmente encargado del abordaje de adolescentes y jóvenes infractores de Ley, con limitada capacidad de acción, por lo que en 1970 se crea la Fundación del Niño Chileno (Funich), como una respuesta al gran número de casos y de carácter privado, pero con la atribución de administrar y crear centros de menores, con aporte del Estado (Álvarez, 1993).

Figura 1

Evolución histórica del Servicio de Niñez



Por lo anterior, al crear el Sename, se disuelve el Coname, y existe un compromiso por parte del Estado de asumir mayor responsabilidad y un rol activo por la infancia, queriendo subsanar todos los errores y vacíos que deja el anterior organismo disuelto, situación que se vuelve una tónica como se refleja en la Figura 1, creando distintos sistemas que disuelven el anterior, asumiendo la responsabilidad de reparar errores visibilizados en el que antecede, manteniendo una dinámica constante de cambios de sistemas, en los que a la fecha queda pendiente la integración de una mirada sistémica en los mismos.

Ante esto, es relevante contar con el antecedente de que Sename, es un sistema fuertemente criticado, constatando a la fecha de su término, con más de 1.300 muertes, innumerables casos de maltrato y negligencia, sueldos muy por debajo del mercado para sus trabajadores e invisibilización de las infancias. Surgiendo como un sistema pensado en reparar lo dañado, gobernado por la subsidiariedad y la privatización, ya que delega el trabajo del cuidado en instituciones privadas, quedando en evidencia el abandono a las infancias por parte del Estado, que ejerce solo un rol fiscalizador y no de acción directa para la población

(Albert, 2017). Por lo que es indudable consensuar en la necesidad imperante de su renovación y reformulación.

En respuesta a aquello, el sistema proteccional para niños, niñas y adolescente es remplazado por el nuevo y actual Servicio Mejor Niñez (SMN), que se instaló en todo el país a contar del 01 de octubre del 2021, y que se mantiene bajo una instauración progresiva, puesto que aún se encuentra vigente el Sename, realizando la separación en torno a que el SMN considera en su oferta programática una línea de intervención de programa especializados, abarcando el trabajo con las familias y sus espacios comunitarios, a diferencia del Sename el cual a partir de la instauración del nuevo servicio, se rige solo a la implementación de líneas de justicia juvenil, por lo que dependen de distintos ministerios, contando con algunas diferencias que se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1

Principales diferencias entre el nuevo Servicio y Sename.

Servicio Nacional de Menores	Servicio Mejor Niñez
Dependencia del Ministerio de Justicia.	Dependencia del Ministerio de Desarrollo Social y Familia.
Modelo Tutelar.	Modelo de Protección Integral.
Mantiene su funcionamiento con jóvenes infractores de Ley.	Excluye el cumplimiento de Ley Penal adolescente.
Abarcaba desde la prevención hasta responsabilidad penal adolescente	Mayor línea programática especializada.
Funcionamiento bajo Organismos Colaboradores Acreditados (OCAS)	Funcionamiento bajo Organismos Colaboradores Acreditados (OCAS)
Misión: “Favorecer la reinserción social de adolescentes y jóvenes sujetos a medidas y sanciones en el marco de la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente de acuerdo a su etapa de desarrollo vital.”	Misión: “Proteger y restituir derechos humanos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes gravemente amenazados o vulnerados en sus derechos...”

2.2.- Sistema de cuidado Alternativo

Dentro de la oferta programática del Servicio Mejor Niñez, se encuentra el sistema de cuidado alternativo, desde donde se desprenden los distintos centros residenciales, los

cuales en la actualidad se dividen principalmente en: Residencias de protección para lactantes y preescolares (RLP), Residencia protección para mayores (REM), y otras de mayor especialización y que no se revisarán particularmente en el presente estudio, debido a que el énfasis es reconocer la noción de infancia, los derechos y sus posiciones socioculturales desde los RLP y REM.

Una vez que un niños es gravemente vulnerado en sus derechos y no cuenta con redes familiares que puedan asumir sus cuidados, la situación es llevada a Tribunales de Familia correspondiente a lo largo del país, quien en dicha instancia tiene la completa responsabilidad de asumir el destino de niñas y niños, considerando para dicha instancia la situación actual y el reporte que se le entregue en dicho momento, cuál será el destino de ese niño o niña, por lo que al no existir otra opción, y solo como último recurso, se opta por un ingreso a sistema residencial (Vergara, 2015; Alfageme, Cantos, & Martínez, 2003).

Cuando el Tribunal decide otorgar un ingreso a residencia en una medida de protección, el magistrado ordena en la misma resolución quién es el encargado de llevar a cabo el hecho, pudiendo ser carabineros, algún programa de intervención o bien la misma residencia, lo que lleva a preguntarse cuál es el cuidado y cautela que existe en ese momento para niños y niñas. Así también es parte de los protocolos obligatorios para el ingreso el realizar una constatación de lesiones, lo que considera que el infante es llevado a un centro de atención de salud para que un profesional médico certifique el estado de salud al momento del ingreso, procedimiento que en términos concretos puede llevar largas horas de espera.

Hasta dicha instancia es importante visualizar que puede existir un cansancio, agotamiento, estrés e incomprensión por parte de los niños y niñas. No obstante, posterior a la revisión médica, se procede al traslado hasta la residencia, donde según los protocolos propuestos por el Servicio, debe haber una bienvenida, un recorrido por la casa, y entrega de pertenencias personales, designación de dormitorio, cama y otros semejantes, y además se produce el encuentro con los demás niños de la residencia y con educadoras de trato directo (Mejor Niñez, 2021).

En virtud de lo anterior, es de esencial relevancia las habilidades de contención y acogida que tenga la educadora a cargo de recibir a niños y niñas, toda vez que rápidamente se transforma en la única adulta disponible para dar respuesta a las preguntas, angustias y el posible (y esperado) desborde emocional. Sin embargo, cada 8 o 12 horas rotarán las educadoras por el sistema de turnos propio de un espacio que funciona las 24 horas del día, los 7 días a la semana. Por lo que es común esperar que los niños y niñas cuenta con una vinculación especial con alguna de las educadoras, configurándose dicha adulta en su educadora significativa, siendo quien brinda mayor contención, con quien siente mayor seguridad y afecto. Por lo que resulta interesante poder evidenciar a través del presente estudio, cuáles son los factores que posibilitan la mayor vinculación hacia algunas de las figuras, y poder distinguir cuáles pudiesen ser los factores que facilitan el proceso de adaptarse a este nuevo espacio.

2.3.- Adaptación en la infancia

Rey M, Martínez M y Calonge I (2017) recogen investigaciones en torno a la adaptación en la infancia en la interacción, considerando la variable de exposición a situaciones estresantes cotidianas, desde donde en el constructo teórico logran visualizar que a mayores situaciones de estrés son sometidos niños y niñas en la infancia, existe una mayor tendencia a presentar sintomatología de tipo internalizante, detallando síntomas depresivos, síntomas de ansiedad, o bien ambos juntos, a pesar de que destacan que en ello influyen otros factores como la educación emocional o autopercepción. Junto con ello los autores extraen el resultado de que a mayor vivencia de situaciones estresantes cotidianas en el colegio se puede predecir una mayor dificultad en la adaptación a dicho espacio.

En función de lo anterior, los autores reconocen que el ambiente es un factor importante para predecir adaptación ante situaciones estresantes cotidianas en la infancia, concluyendo que una cuota moderada de estas situaciones puede ser un factor protector para elaborar estrategias de afrontamiento en el desarrollo vital, sin embargo, el riesgo de la presentación de estas situaciones sin un ambiente protector significan un riesgo y la predisposición de presentación a futuro de conductas desadaptativas (Rey et al, 2017).

Resulta revelador homologar el estudio realizado por Rey et al (2017) en España con las situaciones estresantes en la infancia, el cual puesto a la luz con la historia de vida que envuelve a niños, niñas y adolescentes del sistema proteccional en Chile, se puede inferir rápidamente que los resultados serían distantes a los hallados, ya que las situaciones estresantes tienden a marcar un continuo vital en sus historias de vida, por lo cual la inadaptación suele verse como un factor común, evidenciándose muchas veces a través de la deserción escolar temprana, la no adaptación de los y las estudiantes en condiciones adversas a un sistema escolar, lo que se tiende a dar como una escalada negativa: alta situación de calle por no adaptación a hogares proteccionales, ingreso a centros cerrados por no adaptación al sistema residencial y de normas y reglas sociales, lo que comúnmente acaba situaciones de alta complejidad a nivel de configuración de un posible trauma complejo o patologías de salud mental asociadas.

Sin desmedro de lo anteriormente señalado se pudiese extraer como factor predictor del estudio mencionado (Rey et al., 2017), que a menos situaciones estresantes hayan sido expuestos niños, niñas y adolescentes en sus vidas hasta el momento de un ingreso a residencia, se pudiese esperar un mejor proceso de adaptación al espacio que ingresan. No obstante, es necesario reconocer que no es una situación frecuente, ya que el historial de vulneraciones inicia en la temprana infancia o bien desde la gestación.

Para Montoya, Prado, Villanueva y González (2016), la baja adaptación se relaciona con tristeza, depresión, baja autoestima, inseguridad en relaciones personales, alta ansiedad, bajo rendimiento escolar. Y, además, distinguen que en la adaptación infantil cobra real relevancia el ambiente social, familiar y el personal, quienes a través de su revisión bibliográfica recogen antecedentes en torno a la inadaptación infantil como una puerta de entrada hacia la psicopatología, desde donde también, exponen la existencia de escasas investigaciones a nivel mundial en cuanto a la adaptación específicamente en infancia.

En dicho estudio los autores analizan la correlación de los estilos parentales con la inadaptación, donde como resultado se evidencia una mayor inadaptación en estilos parentales autoritarios con niños de sexo masculino, tanto en el ámbito escolar como social, a diferencia del sexo femenino donde es mayor predictor de inadaptación un estilo parental

permisivo. Sin embargo, también reconocen la influencia de otros factores en la adaptación, como el ambiente y habilidades sociales individuales, siendo el estilo parental solo uno de los indicadores.

2.4.- Protocolos de adaptación de niños, niñas y adolescentes a las residencias

En el documento de “Protocolo de actuación para residencias de protección” emanado en diciembre del 2021 por el Servicio Mejor Niñez, consta que el servicio considera el periodo de adaptación de niños, niñas y adolescentes dentro de la extensión del plazo de un mes desde el día de su ingreso, sin desmedro de que detallan que este proceso puede variar de un caso a otro, por lo que se limita a puntualizar en términos que es en el transcurso de un mes, y enumeran puntualmente las acciones que el equipo técnico debe realizar en dicho periodo, siendo la única acción directa con niños y niñas una entrevista, ya que las demás acciones indicadas refieren a: ingresarlo al sistema escolar, al sistema de salud, entrevista a la familia, confección de informes diagnósticos, acceso a causa judicial y otros procedimientos administrativos (Mejor Niñez, 2021).

Por lo antes mencionado, se evidencia que no existen indicaciones particulares para el trabajo que desarrollan las residencias en el proceso de adaptación de los nuevos ingresos, solo se hace mención al trabajo que se concreta en los informes diagnósticos que las duplas psicosociales deben realizar, el cual contempla evaluación de competencias parentales, evaluación de posible red extensa, historia de vida del niño y su núcleo familiar, condiciones al ingreso, informe de hijos, y otros, que en términos breves dan cuenta al tribunal de familia de las condiciones del niño o niña y su situación proteccional. Lo cual se debe cumplir en el periodo de un mes (20 días hábiles) desde el ingreso a residencia, posterior a lo cual se comienzan a implementar los planes de intervención, los que fluctúan de acuerdo a lo que el informe diagnóstico explicita como necesidad.

Resulta revelador poder evidenciar que el informe diagnóstico resulta ser un elemento esencial en el contexto residencial, siendo este un documento que como se ha señalado, al contar el mes de ingreso, debe ser enviado a tribunal correspondiente y el cual describe como objetivo: *“dar cumplimiento a la formalidad de informar al Tribunal de Familia y,*

por otra, realizar una evaluación técnica oportuna, rigurosa y objetiva, que permita calificar situaciones asociadas a vulneración de derechos de la niñez y adolescencia y orientar el proceso de intervención para la superación de las problemáticas.” (Mejor Niñez, 2021, p. 8). Posterior a ello van enumeradas las acciones que la dupla psicosocial debe llevar a cabo para dar cumplimiento, donde se destacan instancias principalmente de revisión documental en la plataforma del poder judicial y en la plataforma del Servicio Mejor Niñez, reuniones con profesionales que conozcan el caso donde se consideran otros programas de la red de protección, así como también instituciones educacionales y de salud, posterior a lo cual indica que se deben mantener entrevistas con el niño, la niña o adolescente que haya ingresado y su grupo familiar. A raíz de lo cual se evidencia que no existen indicaciones, ni esfuerzos dirigidos hacia favorecer la adaptación al hogar cuando ingresan, invisibilizando el proceso, sin verlo como un periodo de especial atención ni de necesidad de apoyo para los niños, niñas y adolescente, ya que el informe diagnóstico está diseñado principalmente para el diseño del trabajo de intervención posterior.

En virtud de ello y aunque no se explicita en los protocolos, se infiere que posterior al primer mes, niños, niñas y adolescentes, ya se encuentran adaptados al espacio residencial y sus necesidades de intervención han sido pesquisadas por los profesionales interventores, en el periodo indicado, proceso en el cual no existe participación por parte de las educadoras de trato directo, puesto que la mención a las mismas solo se realiza para la bienvenida al hogar y la presentación de dichas adultas.

Así en parte, no se cuenta con mayores antecedentes en cuánto al proceso de adaptación de niños y niñas a las residencias, por lo que, en cuanto a proximidad, se puede referir en el presente estudio a la adaptación de niños y niñas a espacios escolares. En cuanto a lo que se ha explorado el fenómeno de la adaptación, se puede constatar que éste si ha sido estudiado en profundidad desde el ámbito escolar (Moreno et al, 2010; Brugueral, Martínez, & Calonge, 2017; Pérez, Ceballos, & Rodríguez, 2019), donde se ha desprendido por ejemplo, que la inadaptación al sistema escolar lleva a la baja motivación del aprendizaje de estos niños y niñas, donde además, se evidencia que en el espacio escolar mantienen mayores conductas disruptivas, menor capacidad de preguntar y pedir aclaraciones, mayor temor a

las autoridades, dificultad para empatizar con el docente, responder ante enunciados extensos, entre otros factores que influyen directamente en su rendimiento escolar, posicionándolos en una notoria desventaja frente a compañeros que crezcan en el núcleo de una familia (Moreno, et al, 2010). Sin embargo, los estudios en torno a la adaptación a los hogares son escasos, pudiendo inferir a raíz de ello, que no se ha dado suficiente relevancia a conocer cómo se da dicho proceso.

2.5.- Adaptación como normalización

Desde otra arista del fenómeno de la adaptación, se evidencia que de acuerdo al DSM-5, Manual diagnóstico y estadístico de diagnósticos en salud mental, *“un trastorno de adaptación se presenta cuando perduran síntomas por tres meses, posterior a la ocurrencia del factor estresante, el cual debe ser identificable. Estos síntomas deben ser 1) Malestar intenso, desproporcionados a la gravedad del evento de estrés. 2) Deterioro significativo en lo social y funcionamiento general”* (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013). Si para la interpretación de esto, consideramos como el factor estresante el ingreso de un niño o niña a una residencia, se puede inferir que el malestar debería disminuir antes de cumplir los primeros tres meses del ingreso, sin embargo la evidencia muestra que esto no sucede y muy por el contrario, es posible visualizar en institucionalizaciones de larga data la existencia de trastornos de conducta, trastornos del ánimo y otros indicadores que dirigen a la existencia de un trastorno de adaptación, puesto que el deterioro en el desarrollo en estos niños es generalizado, contando por ende, con todos los criterios diagnósticos descritos por el manual (Collin-Vezina, D., Coleman, K., Milne, L., Sell, J., & Daigneault, I. 2011). Ante lo que es posible inferir que el factor estresante suele no ser único y la situación de niños y niñas al ingresar a un sistema de cuidados alternativos tiende a tornarse prontamente en Trauma Complejo.

Si duda que lo aquí tratado da lugar al planteamiento de la interrogante; ¿es posible lograr la adaptación de niños y niñas a un hogar? O si más bien se visualiza en la institucionalización una constante adaptación a los contextos adversos que atraviesan, donde se cruzan distintos factores estresores para los niños.

Se considera esencial poder analizar el problema de la adaptación a la institucionalización desde la mirada directa de quien ejerce la política pública de cuidado, siendo poco reconocida y mal remunerada la labor de educadoras de trato directo, quienes son las principales figuras que comparten con niños y niñas en las instituciones, y que a través de turnos rotativos dan lugar a la protección de los infantes.

Según lo recogido por Morales (2014) en torno a la institucionalización en Chile, quien se basa en términos acuñados por Goffman y desde la analogía con lo estudiado por el autor, describe el funcionamiento de las “instituciones totales”, caracterizadas por ser un espacio establecido donde se reúne a individuos con similares características, quienes comparten una rutina totalmente administrada formalmente, incurriendo con ello en la imposición directa del quehacer de manera abrupta al incorporarse al espacio, es decir bajo el ingreso a una residencia. Donde además existe un orden jerárquico y burocrático, con actividades específicas que son estrictamente planificadas, supervisadas para el cumplimiento adecuado de lo impuesto.

A raíz de lo anterior se evidencia el contexto de la vivencia al interior de las residencias, toda vez que se imponen rutinas homogenizadas para todos los individuos, cuyo funcionamiento en términos generales es inalterable, y altamente estructurada, debiendo ser ejecutada por las educadoras de trato directo, para el diseño de las mismas no se considera la subjetividad de cada niño, niña o adolescente que ingresan a los centros residenciales.

Cobra entonces, vital importancia lo manifestado por autores que recogen la institucionalización como forma de “normalizar” a niños, niñas y adolescentes, que viven en situación de calle, familias marginales o situaciones similares, por lo que se considera la institución como forma de desarraigo de dichos núcleos, donde se impone otra rutina y estilo de vida. Y estando al interior de las residencias se espera que los niños, las niñas y adolescentes, adhieran sin dificultad a normas y reglas, asimilando dicha adherencia como adaptación exitosa (Albert, 2017; Vergara, 2015; Alfageme, Cantos, & Martínez, 2003).

3.- Capítulo 3: Educadoras de Trato Directo

3.1.- Condiciones laborales de educadoras

En el estudio que focaliza un análisis del discurso de más de 100 textos que abordan las políticas públicas en Chile de infancia vulnerable, se destaca como resultado que la implementación y plena responsabilidad de los procesos interventivos y de cambio de los niños, niñas y adolescentes, es plena y total responsabilidad de quienes la implementan, en este caso, los profesionales de las residencias proteccionales, debiendo hacerse cargo, por ende, las trabajadoras de una falla sistémica que afecta el bienestar integral de infantes y sus familias de manera sistemática, permanente, sesgada y cronificada.

Desde dicha arista, los autores destacan la calidad de “operadores” por parte de quienes ejecutan esta política pública, es decir; los y las trabajadores de las residencias y otros programas, son considerados por los lineamientos como encargados de implementar las políticas, con un diseño preestablecido que debe replicarse de igual manera en todo el país; “*opera acciones diseñadas por el estado*”. (Pavez, Carrasco, Peña, Bilbao, oriol, Ortuzar, Rubio & Torres, 2016). Lo anterior implica una perspectiva deshumanizante de las y los trabajadores de la niñez, siendo vistos como herramientas que hacen funcionar el engranaje, cuyas piezas son desechables y desechadas permanentemente, sin considerar el desmedro que eso pudiese generar en niños, niñas y adolescentes.

Para conocer el funcionamiento de las residencias, como política pública de cuidado alternativo diseñada por el estado, es importante conocer quiénes son los actores que la componen, separándose en 2 grandes grupos los funcionarios que habitan las residencias, donde confluyen los equipos técnicos, compuestos por duplas psicosociales, encargadas de salud (técnicos en enfermería), encargadas de educación (psicopedagogas o carreras afines), sumando ocasionalmente algún otro profesional que aporte desde su disciplina. Y por otro lado se encuentran las educadoras de trato directo, junto al personal de aseo y cocina, apreciándose de esta forma dos categorías en el funcionamiento interno, que replica a pequeña escala el funcionamiento previamente señalado, es decir una parte jerárquicamente

posicionada que es la que planifica, gestiona e instruye, y la segunda que es la encargada de ejecutar el cuidado directo, con menor incidencia aún en la primera arista indicada.

En diversos estudios se destaca la alta precariedad laboral que consideran los contextos de trabajo con políticas públicas de la infancia mediante la subcontratación, toda vez que la situación de licitaciones permanentes por cortos periodos de tiempo conlleva inestabilidad laboral, poco desarrollo profesional, considerando además que las condiciones contractuales generan sueldos muy por debajo de la media, condiciones laborales precarias, no pago de horas extras, alta carga emocional, alta demanda de recursos personales, generando consecuencias negativas para las trabajadoras (en su mayoría mujeres como ya se ha señalado), como lo son la escasa capacidad de planificar de mejor manera el futuro y presente, alto desgaste, licencias médicas y rotación de personal (Pavéz et al, 2016; Matamala & Barrera, 2022).

En términos generales, es comprobado que el malestar que viven educadoras de trato directo, así como en su mayoría trabajadores de la niñez, no es resuelto ni abordado por la estructura institucional, perpetuando el agotamiento laboral y acrecentando los factores de estrés que se viven en el espacio residencial. Lo que es abordado en detalle por Matamala y Barrera (2022) en el estudio “Mujeres que cuidaban a víctimas de violencia, mujeres acosadas en programas psicosociales chilenos” donde como resultado se destaca el aumento en la estigmatización, el aislamiento social, sintomatología física asociada a componentes de estrés, tras la exposición del acoso laboral sin obtener soluciones al respecto, derivando en que el 80% de sus participantes optará por tener licencias médicas para el ausentismo laboral. El acoso laboral abordado en dicho artículo se refiere a hostigamiento por parte de superiores jerárquicos, así como sobrecarga laboral, solicitudes constantes de trabajo en horas extraordinarias, solicitud de acciones que atentan contra la ética profesional por parte de las jefaturas, aprovechamiento del compromiso laboral de las trabajadoras, y otros similares, que finalmente incurren en manipulación emocional para instar a la explotación laboral. Señalan los autores también que es propio de los trabajos tercerizados mediante la subcontratación, afectando directamente a sus empleados mediante licitaciones constantes, sin obtener estabilidad laboral (Matamala & Barrera, 2022).

Bajo dichas condiciones laborales, se desempeñan las educadoras de trato directo, quienes se identifican por lo general ante una subyugación de poder, interferido por lo anteriormente señalado, con baja consideración, participación y voz en sus espacios laborales, tendientes a ser encargadas del funcionamiento de la casa y cuidado de los niños y las niñas que allí viven.

3.2.- Rol socioeducativo de educadoras

La concepción de cómo funciona desde su interior una residencia puede ser muy variable, ante lo cual se destaca lo que Carolina Castrillón y Jorge Vanegas, describen en torno a la institución como una conjugación más allá del edificio en términos físicos, pudiendo desgranar cada parte como un gran engranaje que intenta asimilar el funcionamiento de los roles familiares y casa familiar, donde por ejemplo se considera el rol de las encargadas de lavandería, aseo, cocina, cuidados y otros similares como parte esencial de lo que niños y niñas describen en su estudio de lo que es vivir en estas instituciones. Por lo que desde la mirada de estos autores existe una relevancia indiscutible en la gran injerencia para la vida de los niños y niñas institucionalizados que puede llegar a tener el vínculo con las cuidadoras de la institución para quienes viven en ellas (Castrillón & Venegas, 2014).

Por lo anteriormente señalado, es que se considera que el rol de las educadoras de trato directo es primordial en el cuidado y crianza de niños y niñas al interior de las residencias, siendo este un trabajo poco reconocido y poco valorado. Lo cual se plasma en el informe de Caracterización de niños, niñas y adolescentes, atendidos por los centros residenciales de SENAME, donde el autor individualiza el rol de educadoras de trato directo, y destaca que el términos generales las educadoras no cuentan con estudio especializados en el área, por lo que aprenden su labor principalmente de la experiencia práctica de otras compañeras de trabajo, sin contar con motivación, vocación ni preparación previa para el trabajo con infancia vulnerada (Martínez, 2010).

Adjunto a ello, Martínez (2010) destaca que las educadoras de trato directo cumplen su función desde el área socio comunitaria desde los roles de género, asociando principalmente la experticia de la labor por el hecho de ser mujeres, por lo que se asume a

priori que lograrán cumplir adecuadamente con el trabajo, ya que se infiere de manera colectiva el buen ejercicio de la maternidad, razón por la cual se desprende implícitamente que no requieren especialización más que la experiencia que la vida les entrega por ser mujeres.

Por esta razón indica el autor, es que las educadoras tienden a resolver conflictos entre y de los niños y las niñas desde dicha posición, sin consensuar una coherencia con otras educadoras o con el centro residencial, generando que se acrecienten muchos de los problemas conductuales y desorganización en los niños y niñas, toda vez que en términos genéricos no existen mayores lineamientos al respecto, quedando al criterio individual de quien se encuentra en el turno donde ocurra el conflicto o de la situación a discernir.

En referencia al rol de las educadoras se visualiza en la Caracterización realizada por Martínez (2010) que la valoración de su trabajo es referido exclusivamente a la labor de cuidado de niños, niñas y adolescente, obviando su rol socioeducativo para con los mismos, toda vez que las educadoras no tienen acceso a la información relativa por ejemplo, a la historia de vida, procesos de planes de intervención, ni instancias formales donde se valide su relevante información de la cotidianidad de los niños y niñas, a pesar de que se reconoce que son la figuras que más conocen a los niños, niñas y adolescentes de las residencias. Coincidente con esto, Pavez et al (2016) señala que los y las trabajadores de la niñez son quienes menos incidencia tienen en la política pública que se implementa por parte de los programas, siendo principalmente ejecutoras de la política.

Anexo a ello, dentro de las conclusiones más relevantes en torno a las educadoras, señala Martínez que a pesar de que el documento destaca la constante solicitud por parte de educadoras de trato directo de mayor capacitación para un mejor cumplimiento de sus funciones en los centros residenciales, esto no se ha implementado, evidenciando desde dicha arista un alto compromiso por parte de las cuidadoras para efectuar su rol y el reconocimiento de carecer de herramientas apropiadas para el abordaje de niños, niñas y adolescentes.

Denisse Poblete lleva a cabo un estudio especializado en residencias de Sename con adolescentes infractores de ley, desde donde la autora realiza un análisis del discurso de educadoras de trato directo, en donde las conclusiones coinciden con lo anteriormente descrito, considerando altamente necesaria la formación, capacitación y especialización de las educadoras, quienes desde lo cotidiano tienen un alto poder de injerencia en los adolescentes, sin embargo, al ser limitado el rol solo a cuidado y sin considerar valorar potencial que la vida cotidiana tiene para esto, se pierde toda capacidad de intervenir desde dicha arista. A lo cual Poblete suma y coincide en cuanto a la distancia con la que profesionales visualizan a los niños, niñas y adolescentes, a diferencias de las educadoras de trato directo quienes tienden a generar vínculos estrechos y afectivos con los usuarios con los que trabajan, tendiendo a tener una imagen más humanizada y que contempla de mejor manera la individualización de cada uno, a diferencia de los equipos profesionales quienes al tener menor vinculación y menor conocimiento de la persona detrás del “perfil de usuario” tienden más fácilmente a la estigmatización. (Poblete, 2017; Martínez, 2010).

En la provincia de Llanquihue se implementó una investigación participativa, en la cual se instauró un enfoque de psicoeducativo con educadoras de trato directo, residencia que previamente estaba solo centrada en los cuidados básicos de las niñas y adolescentes, desde donde se concluye una mayor autocrítica de las educadoras, mayor apertura, instaurar un trabajo de formación a largo plazo para las educadoras, generando un mejoramiento en las prácticas hacia las niñas y adolescentes (Canquil, Alarcón & Zambrano, 2019).

3.3.- Minimización del rol de educadoras

De acuerdo a las Orientaciones Técnicas de Mejor Niñez (2021) los procesos de intervención que tienen niños, niñas y adolescentes en las residencias, se encuentran a cargo y son liderados por las duplas psicosociales y en ocasiones aisladas, otros profesionales que conforman los llamados equipos técnicos de cada centro, sin hacer mención a educadoras de trato directo, desde donde se visualiza una minimización de las

mismas por parte del sistema, lo que queda en evidencia en el rol relegado al cuidado, sin otorgar un valor de impacto en la vida de niños, niñas y adolescentes.

“En el día a día los profesionales apoyan, orientan e interactúan con los educadores/cuidadores, modelando la forma como desempeñan el acompañamiento a los niños, niñas y adolescentes en las rutinas diurnas y nocturnas, de forma que puedan comprender y acoger apropiadamente los cambios de ánimo, crisis o conductas transgresoras asociadas al sufrimiento emocional ocasionado por las vulneraciones y la separación de su medio familiar de origen. A su vez, los cuidadores(as) deben observar y reportar los aspectos relevantes del comportamiento y actividades de los niños, niñas y adolescentes y transmitirlo a los profesionales.” (pág. 22, Orientaciones Técnicas REM-PER)

Quedando en evidencia en dicho extracto lo señalado previamente, desde donde se visualiza una profesionalización en los sistemas residenciales, y desde donde se invisibiliza toda noción y percepción de educadoras de trato directo para el trabajo con niños niñas y adolescentes, siendo esta una de las hipótesis que se sostienen para el presente estudio, el cual contempla que tanto por parte del sistema, como por parte de los equipos técnicos de residencia, lo se logra visualizar el potencial que tienen educadoras de trato directo en su rol con niños, niñas y adolescentes. Situación que interfiere directamente en el bienestar de los infantes, toda vez que no se dota a educadoras de trato directo de la adecuada capacitación para el trabajo que desarrollan, disminuyendo el rol que las mismas implementan en la cotidianidad.

En el estudio de “Mujeres que cuidaban a víctimas de violencia” se destaca como una de las principales conclusiones que las condiciones de trabajo que ofrecen los programas psicosociales para el trabajo con víctimas de violencia como Sename y Sernameg, mantienen condiciones precarias que se consideran facilitadoras y perpetradoras de la violencia hacia las trabajadoras, identificando ello como una paradoja, considerando que quienes cuidan de la violencia son altamente violentadas en sus contextos laborales (Matamala & Barrera, 2022)

V.- Metodología

1.- Diseño de investigación

Para el desarrollo del presente estudio es utilizada una metodología cualitativa, ya que se considera que esta abarca una comprensión profunda del otro, considerando de manera equitativa aquello que cada sujeto verbaliza como también lo que no verbaliza pero si logra expresar sin palabras, es decir; considera para su análisis tanto lo dicho, como también de lo no dicho, incorporando el lenguaje no verbal, lo gestual, recopilando material proveniente de diversas fuentes, con la única finalidad de la interpretación y la comprensión (Schettini, & Cortazzo, 2015).

La investigación cualitativa se caracteriza por ser un proceso flexible y que considera como parte de los elementos siempre la interpretación del investigador, por lo que se describe como un proceso circular en el cual se permite tránsito libre entre una etapa de la investigación a otra, así como la constante reinterpretación de sus partes (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), así también la investigación cualitativa tiene gran relevancia para el estudio de situaciones sociales, respondiendo a la actual pluralización de los mundos vitales (Flick, 2004). Por lo que el presente estudio además considera un barrido histórico de la institucionalidad protectora de la infancia, considerando como nacen los organismos colaboradores del servicio de protección y los distintos dispositivos que forman parte de estos.

El tipo de diseño corresponde a exploratorio descriptivo, debido a que es un aspecto poco estudiado a nivel nacional, existiendo evidencia respecto a la institucionalización de larga data en términos generales, como se evidencia en estudios abarcados por el psicoanálisis con los huérfanos de guerra, o en hospitalizaciones y en un menor porcentaje con niños institucionalizados, mas no desde el rol de las educadoras de trato directo al proceso de adaptación a hogares de niñas y niños, junto con ello se destaca el aspecto descriptivo ya que se realizará una contextualización detallada a partir de las narraciones de dichas Educadoras (Hernández et al., 2014).

2.- Participantes

Rol en Residencia	Edad	Antigüedad laboral	Estudios	Estudios de especialidad
ETD	45 años	5 años	4° medio	Cursos varios
ETD	51 años	25 años	4° medio	Cursos varios
ETD	24 años	1 año	4° medio	Cursos varios
ETD	44 años	3 años	4° medio	Técnico en párvulos
Psicóloga	31 años	1 año	Profesional	2 diplomados, cursos varios
Psicóloga	27 años	5 meses	Profesional	Mg(c), diplomado, cursos.

Las participantes consideradas para el estudio, son educadoras de trato directo, quienes son las principales figuras que ejecutan la política de cuidado de las niñas y los niños en residencias, debido a lo cual es altamente relevante su percepción en torno a lo que se desea investigar. Así también y a modo de contrastar posiciones y visiones se considera una entrevista por centro a una profesional.

Ante ello y como se presenta en la tabla, son participan 4 educadoras de trato directo y 2 psicólogas, las educadoras no cuentan con títulos de especialización, más si con cursos variados que han realizado tanto en las residencias, como gestionados de manera independiente, a diferencia de las profesionales quienes cuentan con postítulos y estudios

de posgrado en curso, la edad promedio de las educadoras participantes es de 41 años de edad, mientras que la de las participantes psicólogas de los centros es de 29 años de edad.

Es relevante señalar que, a la hora de indagar en la realidad que presentan los centros residenciales, la totalidad de las funcionarias son mujeres, por lo que todas las participantes que se incluyen en este estudio son mujeres, así también, al realizar una muestra aleatoria de los centros residencial es que se incorporan solo residencias que cuentan con el perfil de usuario con niñas y adolescentes del género femenino y quienes de manera excepcional han incorporado niños pequeños, sin embargo, el perfil principal continúan siendo mujeres, por lo que el género parece ser una variable considerable a la hora de pesquisar vulneraciones, toda vez que las niñas son más propensas que los niños a ingresar a un hogar por condiciones de desprotección.

Para el grupo de estudio se trabajó con una muestra por conveniencia, no probabilístico y no aleatorio, ya que son consideradas dos residencias ubicadas en distintas provincias de la región de Los Lagos, donde las entrevistas se realizarán a 2 educadoras de trato directo por residencia, sumando a una profesional del equipo técnico de cada centro, por lo que se cuenta con un total de 4 educadoras participantes, por lo que aumenta la confianza de la investigación mediante la representatividad al no ser un caso único (Schettini et al, 2015).

En torno a los criterios de inclusión se consideró; a) ser trabajadora de un centro residencial en la actualidad como educadora de trato directo; b) tener una antigüedad laboral mínima de un año en el mismo centro residencial.

A su vez y de manera consecuente se consideran los criterios de exclusión: a) que tengan menos de un año de experiencia laboral en el cargo, puesto que podrían carecer de la experiencia suficiente para la información que se desea recoger, en cuanto a los procesos de adaptación de niños y niñas a la residencia.

3.- Técnicas de producción de información

Para el proceso de producción de información, se confeccionó una pauta de entrevista de carácter semiestructurada, siendo esta una técnica donde es más probable que los participantes expresen sus vivencias o puntos de vista ante el diseño de una entrevista

relativamente abierta, acompañado de la guía del entrevistador mediante una estructura flexible (Flick, 2004), lo que es coherente con el objetivo de la investigación. Para el desarrollo de esto, se propició un ambiente cálido y de confianza, que pudiese dar lugar al desplante seguro de las participantes, en el contexto de una conversación amena y flexible.

Sumado a lo anterior, es utilizada como técnica de producción de información la revisión documental, que permite al investigador incorporar en el estudio el lenguaje escrito y lo que se encuentra registrado, lo que puede ser consultado en cualquier momento, detallándose que pueden ser registros de hechos pasados, protocolos, dibujos u otros documentos formales o informales (Hernández et al, 2014). En este contexto, se incorpora en el análisis los lineamientos técnicos propuestos por el actual servicio Mejor Niñez, los protocolos que se exigen a los centros residenciales, tanto de ingreso de los niños, como de contención en crisis u otros relacionados.

Logado a lo anterior, se utiliza de manera permanente la técnica de Triangulación de información la que es utilizada con la finalidad de enriquecer, profundizar y otorgar mayor amplitud a la interpretación, siendo altamente utilizada en la investigación cualitativa (Hernández et al, 2014; Rojas & Osorio, 2017).

4.- Procedimiento

El procedimiento de implementación del presente proyecto inicia con la autorización mediante correo electrónico por parte de las instituciones participantes a través de sus representantes legales, siendo estos, las directoras de las residencias, a quienes se les expondrá el detalle de las implicancias, los objetivos y la participación que se requiere por parte del centro, considerando la participación de educadoras de trato directo y una profesional y la solicitud de documentación para el análisis.

A continuación, con la autorización otorgada se procedió a realizar la selección de las participantes, considerando los criterios de inclusión y exclusión. De forma paralela se solicita a la institución la documentación que posean para el manejo del proceso de adaptación a la residencia, junto con los lineamientos técnicos para las licitaciones del Servicio Mejor Niñez, Perfil de cargo de educadoras de trato directo, Protocolos de ingreso

a la residencia y documentos afines, en los cuales se puede señalar, que no se consideran protocolos diferentes a los publicados por el servicio, adhiriéndose todas las residencias a lo que estos proponen.

Como paso siguiente, la investigadora responsable realizó las entrevistas a las educadoras de trato directo, la que cuenta con una pauta de entrevista semiestructurada, basada en los objetivos planteados en la investigación, para el adecuado desarrollo de las entrevistas, las participantes cuentan con el consentimiento informado, donde constan las implicancias y objetivos del estudio. la entrevista es grabada en audio y posteriormente transcrita por la investigadora responsable, de manera de poder volver a tener acceso a la información, proceso regularizado a través de la firma del compromiso de confidencialidad de transcriptora, el que implica el resguardo adecuado de la información, considerando el manejo responsable del contenido.

Dicho procedimiento se repite y perpetua con las profesionales de cada centro, quienes mediante la participación en la entrevista semiestructurada y con previa revisión y firma del consentimiento informado, logran entregar basta información respecto a lo abordado.

5.- Análisis de Datos

Para el análisis de la entrevista semiestructurada, se realiza el análisis desde la perspectiva del método comparativo constante (MCC), procedimiento inductivo-deductivo de codificación, categorización y saturación descrito profusamente en la investigación cualitativa (Flick, 2004). Cada conjunto de datos es segmentado en unidades de significado, a las cuales se les asigna etiquetas (codificación abierta), para luego ser organizadas en torno a categorías aglutinadoras (codificación axial). Finalmente se realiza una reagrupación de dichas categorías en unidades complejas de interpretación o meta categorías (codificación selectiva) asociadas a los aspectos referenciales y aspectos estructurales del estudio (muestreo teórico).

Posterior a ello el análisis de los datos, se realiza mediante el Análisis Narrativo, cuyo análisis se centra tanto en el contenido de la narrativa como en la forma en que cada individuo la construye, con la finalidad de entender la complejidad de los significados

(Capella, 2013). El Análisis Narrativo se ajusta al objetivo del estudio debido a que este pretende entender hechos, sucesos y vivencias a través del relato de sus protagonistas, donde además se involucran emociones, pensamientos e historias (Hernández et al, 2014). Ajustándose adecuadamente el tipo de análisis para los objetivos de investigación establecidos, ya que se pretende plasmar la experiencia con el significado individual que ellas tienen para cada participante.

Para la interpretación de revisión documental, se considera el proceso de análisis de los documentos que se incorporan en la muestra, para lo que se utiliza la metodología de Meta síntesis documental, propuesta por Arlene Fink (2014), a través de la cual mediante los siete pasos que la autora propone se rescata de manera selectiva y ajustada a los objetivos de investigación la información de cada documento a analizar, pudiendo de esta forma extraer a criterio de la investigadora la información más relevante para el estudio. Algunos de los documentos que se incluyen son Protocolo de actuación para residencias de mayores, Protocolo de actuación para residencia de lactante y preescolares, Lineamientos técnicos de licitación de los proyectos y Perfiles de cargo de educadoras de trato directo.

Finalmente, contando con el análisis de la transcripción de las entrevistas y el de los documentos que hayan otorgado los centros, se realiza la triangulación de información y el análisis respectivo, de manera de evaluar cómo se conjugan ambas partes para la aplicación de los distintos proyectos en virtud de los procesos de adaptación de niños y niñas de los distintos centros residenciales. Se proyecta además posterior al proceso, poder ejecutar un documento resumen con los principales hallazgos y resultados, de manera de realizar una devolución de información a las residencias participantes, lo que se les hará llegar vía correo electrónico a las directoras de cada centro con copia a las educadoras de trato directo.

6.- Consideraciones éticas

Respecto a las consideraciones éticas para el presente estudio, cabe mencionar que en cuanto a las entrevistas a las funcionarias y teniendo en cuenta el contexto laboral en el cual se desenvuelven, relevando que son niños y niñas de alta vulnerabilidad biopsicosocial, se

utilizarán solo seudónimos, no registrando en ningún momento la identidad real de ninguno de ellos, a pesar de que estos puedan ser nombrados en las narraciones que surjan de las entrevistas. Adicionalmente, no se reproducirá material respecto a sus carpetas individuales que contengan datos personales.

Se cuenta además con formatos de Consentimientos Informados, con información clara y precisa de las implicancias de la participación en la investigación, la que además concierne su reversibilidad en cualquier momento que sea requerido.

Finalmente, posterior al estudio, se entregará una devolución al equipo profesional con los principales resultados, focalizándose principalmente en cómo facilitar el proceso de adaptación de las niñas y los niños que llegan a la residencia.

VI.- Resultados

En los siguientes apartados se expondrán los principales hallazgos producto del proceso de análisis de las entrevistas realizadas a educadoras de trato directo y a profesionales psicólogas de los centros residenciales que participaron en la presente investigación, cabe señalar, que éstas se presentarán en las principales 4 categorías consideradas en el análisis de los datos; Primera línea desamparada – Proceso de adaptación – Rol de educadoras de trato directo – Herramientas de la institución y de educadoras.

1.- Primera línea desamparada

1.1.- Individualización desde el grupo

Desde la individualización de las educadoras, es relevante reiterar que el promedio entre las trabajadoras es de 41 años de edad, no contando ninguna de ellas con estudios superiores, por lo que se evidencia, que lo requerido para el cargo de educadora es el tener 4° medio, coincidiendo con lo que autores señalan, en cuanto a la falta de especialización de las cuidadoras (Martínez, 2010).

A raíz de lo anterior, se señala que existen distintas realidades en las educadoras de trato directo participantes en el estudio, considerando que la mayoría de ellas son madres de uno o más hijos, condición que se considera que es relevante a la hora de realizar la selección de personal, puesto que al ser no contar con título de especialización, se suele confiar más en aquellas que han ejercido o ejercen la maternidad, lo que aumenta inmediatamente la confiabilidad en las adultas, ya que se asume que son aptas para ejercer el rol de educadora de trato directo.

1.2.- Falta de especialización como una carga laboral

Como se ha señalado, la totalidad de las participantes educadoras solo cuentan con cuarto medio como parte de su educación formal, a pesar de que todas destacan que cuentan con diversos cursos que han debido realizar en los centros residenciales, logran identificar y verbalizar la sensación de incapacidad para cumplir adecuadamente sus funciones, indicando que en muchas ocasiones se han visto sobrepasadas para el abordaje de situaciones complejas que, deben hacerse cargo con las niñas y adolescentes en la residencia. Desde donde todas destacan una buena intención y esfuerzo por aplicar lo que han aprendido en las capacitaciones y/o cursos, sin embargo, éstas no logran cubrir a cabalidad las situaciones que deben enfrentar en el cuidado diario de las niñas y los niños, destacándose en el análisis lo relatado por educadoras en cuanto a lo crítico que puede llegar a ser el dar un mensaje hacia las niñas en momentos de crisis sin tener el conocimiento adecuado, lo que puede generar repercusiones negativas, a pesar de que la intención de la educadora sea contribuir al bienestar y a mejorar la situación de conflicto.

- “Tengo cuarto medio, pero he tenido hartas capacitaciones, las he buscado por internet, algunas las hemos hecho acá, otras en internet que dan gratis, así que por ahí me busco para.... Porque de verdad que las capacitaciones son muy caras, entonces voy buscando así cursos gratis y ahí me meto, así me voy capacitando” ETD 1
- “aquí siempre nos hacen cursos, varios, con certificación, es un constante capacitarnos siempre. Algunas capacitaciones son súper buenas, depende de quien la da, pero la conclusión que siempre saco de las capacitaciones, es siempre lo mismo, llegan al mismo fin que es el buen trato” ETD 3

Como ejemplo de lo señalado, las educadoras dan cuenta de situaciones particulares en las que se han sentido sobrepasadas con las complejidades que deben abordar, las que en algunas ocasiones se asocian principalmente a los relatos que reciben por parte de los niños, niñas y adolescentes, los que tienen que ver con las experiencias traumáticas que muchas veces nunca han contado antes, por lo que las educadoras reciben el primer relato crudo de vulneraciones graves de derecho, o bien tienen que ver con enfrentar desbordes emocionales en las niñas, niños y adolescentes que están fuera de las estrategias que las educadoras poseen, puesto que no tienen la formación profesional para su abordaje, configurándose por ende de esta manera el conocido desgaste emocional por situaciones de precariedad laboral (Poblete, 2017).

- “Ellos me cuentan sus cosas, pero hay unas cosas que huuuumm. Para mi hubo una niña que ya se fue, para mí fue espantoso, para mí fue la primera vez fue horrible, el primer relato que escuché, lo que ellos han sufrido. Si yo debería ir al psicólogo, pero no voy (se ríe), tengo que ir sí. Igual trato de no llevarme el trabajo a mi casa, trato de desconectarme” ETD 1
- “lo que más me complica es eso, el cómo enfrentar situaciones complejas con las niñas, de cómo poder en el minuto tener una solución, en cualquier turno cuando uno tiene un desajuste emocional de una niña, una desregulación, o cuando están con autolesiones, intentos suicidas y cuando una tiene que actuar en ese minuto, no puedo empezar a llamar gente, hay que actuar ahí, eso es como complejo, tratar de salir de esas situaciones. Bueno ahí uno ya se comienza como a respaldar con las capacitaciones donde te enseñan precisamente qué hacer, estrategias y todo, uno sale del paso con eso, pero igual uno le pone hartito de una a esto, porque, es muy distinto decir lo que hay que hacer, que hacerlo en el minuto” ETD 4
- “Lo más complicado yo creo que una a veces no está acostumbrada a tratos que te dan las chicas [...] me gusta mucho venir a trabajar, ósea igual hay días difíciles, días que salgo llorando, o que lloro acá, ósea no delante de las niñas, pero en el baño” ETD 2

1.3.- Percepción de un trabajo segregado

Se evidencian en los discursos desarrollados en las entrevistas, la percepción de grupos de pertenencia en cuanto a la función que desarrollan cada parte en la residencia, percibiendo las educadoras principalmente 3 grandes grupos, inicialmente las educadoras de trato directo, por otra parte, los equipos técnicos y finalmente los equipos de auxiliares, conformados por personal de aseo y cocina. A partir de esto, además perciben la realidad como mundos paralelos que no suelen encontrarse comúnmente, evidenciando que existen trabajos sectorizados sin articulación de un desarrollo colaborativo, generando incluso la segregación en espacios físicos, los que se refuerzan roles jerárquicos de poder y dominación, se refieren a “*acá adentro*” a la vida que se desarrolla al interior de la residencia con los usuarios, distanciándolo del “*allá afuera*” refiriéndose al espacio físico de las oficinas donde trabaja el equipo técnico o bien refiriéndolo como “*allá arriba o acá abajo*” por la ubicación geográfica de las cabañas donde se ubica la residencia y el otro espacio donde se encuentran las oficinas, coincidiendo en ambas residencias la diferenciación de los espacios físicos, a los roles laborales que en cada uno se desempeña y el cómo este afecta a los niños, niñas y adolescentes. Donde además se presentan diversas miradas del aporte al trabajo realizado en referencia al cuidado de los niños, niñas y adolescentes y de la distancia con la que suele el equipo técnico aportar al trabajo.

- “somos 7 tías, bueno es que falta la tía del aseo, la de la cocina, con ellas 9, todas somos un equipo y más las tías de acá (equipo técnico), ellas trabajan en su área de ellas aparte [...] Bueno con que nos den las indicaciones, nos den los medicamentos, y que nos solucionen cosas materiales [...], pero de ahí ellas tienen su horario y estamos bien. Nosotras organizamos todo lo de adentro.” ETD 1.
- “el trabajo más pesado es el de las tías, bueno todos son pesados, pero estando adentro es lo más difícil [...] pero todo el equipo (educadoras) que está se maneja bien con los niños, todas vamos en una misma sintonía, entonces en verdad no se necesita mucho apoyo.” ETD 2.

Ante esto, se evidencia que las educadoras se perciben como un grupo de trabajo, quienes se identifican como un equipo cohesionado, de apoyo y compañerismo, tendiendo a establecer complicidad y un conglomerado con principios y valores comunes. Por lo que, lo que las unifica, es el trabajo con los niños, niñas y adolescentes, a diferencia del rol del equipo técnico, el que principalmente es un apoyo material, la ayuda concreta cuando es necesario gestionar diversas cosas como ropa, materiales de trabajo, horas médicas u otros, que responden a un rol más bien proveedor, siendo escasamente identificado el trabajo del equipo técnico como un apoyo en las funciones cotidianas, así como el apoyo en contención o situaciones de crisis con las niñas y adolescentes.

- “yo creo que nosotras somos la primera línea nomás, [...] para el mismo COVID, nosotras estuvimos solas, la dupla hacia entrevistas, pero remotas. Pero sabe que los años del COVID fue el mejor tiempo que he pasado aquí, porque lo pasamos súper bien, hicimos un sinfín de actividades, a pesar del susto y todo. Había muchas cosas con las niñas, compartimos más, nos reímos más, hicimos un montón de cosas, bailes, modelaje, shows, comidas típicas, los mejores años fueron en el encierro, fue muy bueno, ellas se deben llevar los mejores recuerdos, porque ellas no se arrancaron, ellas estaban mejor, algo las motivaba, las actividades. Estuvimos más juntas, fue divertido.” ETD 3
- “si algo ocurre en un turno todas patinamos para el mismo lado, para que la cosa funcione bien, [...] muchas veces somos nosotras las que tenemos que salir del paso, solas. Ahí es donde una se siente un poquito desamparada. Yo creo que deberían estar más presentes (el equipo técnico), sí, creo que deberían pasar más tiempo viendo el trabajo arriba en las cabañas, [...] porque es importante, no es lo mismo que bajen las niñas a contar como estuvieron hoy, a que ellas vayan y vean directo cómo están, estar ellas en directo, en vez de que se lo contemos. Y las niñas también lo perciben, porque ellas tienen más confianza en nosotras mismas que en su equipo, y ahí una lo nota.” ETD 4

2.- Proceso de adaptación

2.1.- Proceso de ingreso al centro

Es altamente relevante la explicación que se otorga a niños y niñas, al momento de ingresar a un centro residencial, en estos casos se observa una importante tendencia al adultocentrismo (Duarte, 2020), se suelen tomar determinaciones en cuanto a su resguardo, sin ningún tipo de aviso previo ni posterior, no existe un proceso que implique la participación ni consideración de la opinión de los niños, niñas y adolescentes, a pesar de que es relevante poder otorgar una información clara y precisa, acorde a la edad, del por qué se toma la determinación de ingresarlas a una residencia, de manera de favorecer posteriores procesos de resignificación y de adaptación también al dispositivo residencial.

Se evidencia en lo relatado por las educadoras la existencia de importantes sentimientos de culpa en las niñas y adolescentes al momento de llegar a las residencias, quienes tienden a buscar responsables de su ingreso a la residencia, culpando muchas veces a quien develó la información de la vulneración, o a quien físicamente la traslada hasta la residencia, sin lograr comprender muchas veces lo que realmente ocurre, puesto que no reciben explicaciones, por lo que completan por sí solas la información que no tienen, tendiendo a auto responsabilizarse y percibir el ingreso como un castigo.

- “creo que es horrible sacarlas de su casa, por qué hay que sacarlas a ellas y no a su agresor, porque además ellas se sienten culpables porque el sistema las saca a ellas y ellas ven que su agresor se quedó en su casa disfrutando de su casa, y ella está en un lugar extraño con personas que no la conocen, y eso no debería ser” ETD 3
- “cuando son niñas que nunca han estado en residencia es fuerte, ósea ellas piensan que obviamente las están separando de sus familias, igual lloran, patalean un rato” ETD 4

2.2. Equipo técnico destinado al trabajo administrativo

Cuando los niños y niñas arriban a una residencia proteccional, si bien dentro del equipo técnico existen responsabilidades directas de realizar la primera acogida al espacio residencial, implementar el proceso de constatación de lesiones y gestiones administrativas. En las entrevistas mantenidas, se refleja la diferencia de cómo perciben el momento del ingreso a un centro residencial, las profesionales psicólogas entrevistadas, y las educadoras de trato directo. Dado que se evidencia en las profesionales una mayor distancia al hablar de las consecuencias que sufren niños, niñas y adolescentes al ingresar, sin poder otorgar una descripción explícita respecto a la sintomatología, estados anímicos, primeras sensaciones, temores u otras particularidades relacionadas al impacto que genera en los niños, niñas y adolescentes el llegar a un espacio desconocido.

- “como en primer punto es que se solicita si es que ellos vienen derivados desde otra residencia o no, se entregue toda la información correspondiente [...] si existen diagnósticos psiquiátricos, algún diagnóstico médico, alguna necesidad especial, y luego de eso cuando ya ellos llegan acá, a nuestra residencia siempre se hace una constatación de lesiones, [...] Luego de eso se hace todo lo administrativo, que es todo el tema acá en el computador, y con las niñas se tiene una reunión con el equipo profesional [...] para explicarle las normas y límites que acá existen, para que su integración sea lo más amena posible, luego se le presentan las dependencias, se presenta a las tías que estén de turno” Ps. 1
- “cuando ingresan se le otorga altiro el cupo con la dupla psicosocial, pero si tiene más intervenciones para realizar el informe diagnóstico, y este informe diagnóstico, tiene un mes para enviarse desde el día que llegó la niña, y ahí se cita a la familia, se pide el informe de hijos, si no pueden venir los familiares, se hacen contactos telefónicos, también las redes que las niñas mencionan como tíos, o abuelos, cualquier información es indispensable para el informe diagnóstico, también se aplican instrumentos para la evaluación individual de la niña y también para competencias parentales.” Ps. 2

Ante esto, las psicólogas dan cuenta de funciones propias de su labor, respondiendo a una alta carga administrativa, como realizar despejes familiares, procesos de elaboración diagnóstica, ingresos administrativos y otros similares, lo que genera inmediatamente una invisibilización de niños, niñas y adolescentes, puesto que su ingreso se vuelve un número más con el que cumplir procesos administrativos como lo describen, sin poder ver consecuencias propias del ingreso en las recién llegadas, a diferencia de educadoras, quienes si pueden dar cuenta de los efectos en las niñas y adolescentes posterior al ingreso al centro residencial, generando un discurso más enriquecido en cuanto a lo que ven directamente en las niñas y adolescentes.

2.3.- Educadoras como real acogida al centro

En contraste con lo anterior, las educadoras de trato directo, logran verbalizar de manera más directa y explícita la sintomatología de los niños, niñas y adolescentes al ingresar a un hogar, por lo que se evidencia el trato más cercano, la convivencia y coincidente con ello una mayor visibilización de lo que implica la vivencia de ingresar a una residencial proteccional, ellas observan un importante predominio del miedo, inseguridad y actitudes defensivas en lo que las niñas viven y describen al ingresar al hogar. Por lo que las educadoras, al saber que habrá un nuevo ingreso se predisponen para enfrentar reacciones propias de ello.

En conjunto con ello, las educadoras, indican que es muy variable el proceso de adaptación de los niños, niñas y adolescentes cuando recién ingresan al hogar, es alrededor de 6 meses a un año el tiempo que implica el que niños y niñas se acostumbren al espacio, a las rutinas, las costumbres y las situaciones nuevas que vivencia.

- “hemos tenido niños como 6 meses y todavía desconfían, esconden sus cosas, cuando llegan se acuestan con ropa, nosotros les decimos que no les va pasar nada, si nosotros estamos abajo, las puertas están abiertas, las luces encendidas, pero ellos llegan con mucho miedo, es impresionante, yo digo cómo si son niños. Y la desconfianza... que les pueden hacer algo, o les van a robar su ropa, llegan con una inseguridad mil; sus bolsas de basura una dentro de otra con sus cosas guardadas” ETD 1
- “Yo he vivido distintos momentos, niñas que llegan llorando, echándole la culpa a la hermana, “¡por tu culpa, tal por cual, llegue a este lugar!”, otras llegan más calladas, decepcionadas algunas, pero dependen como estén, algunas llegan muy mal, otras más calladas, depende la situación, la edad. Ahora la más pequeña tiene 7 años, llegó a los 5 años, y gritaba, lloraba, nos decía ándate, quiero a mi papá, estuvo hartos días así, sin adaptarse, llegan sin rutinas, les cuesta.” ETD 3
- “cuando son niñas que nunca han estado en residencia es fuerte, ósea ellas piensan que obviamente las están separando de sus familias, igual lloran, patalean un rato [...] igual a veces llegan desreguladas, no quieren nada, tiran todo, entonces hay que estar preparada para todas las situaciones” ETD 4
- “sé desregulan, tienen rabia, de por qué estoy aquí, no quiero estar aquí, no hay adherencia, y pasa, y se arrancan, hacen salidas, y no quieren y hacen lo imposible por no estar aquí” ETD 3

2.4.- Relevancia del “Perfil de usuario”

Previo al ingreso de un niño, una niña o adolescente a la residencia, el equipo técnico es informado directamente por parte del tribunal o por otro estamento validado por dicho dispositivo, y posterior a ello, el equipo técnico lo comunica al equipo de educadoras de trato directo que se encuentra en turno, de manera que éstas dispongan el espacio físico para el arribo de este nuevo o nueva integrante. A pesar de ser un tiempo que describen como rápido y pudiera parecer poco relevante, resulta ser un momento altamente cargado de simbolismos para el imaginario colectivo que preparará la llegada. Las educadoras señalan que es un momento de tensión para ellas, puesto que no saben qué esperar, por lo que la información que les entregan previamente en cuanto al “perfil de usuaria” que va a llegar, hace que a priori tomen decisiones, como por ejemplo en qué habitación ubicarla, con qué niñas pueden intencionar la vinculación e incluso pensar cómo preparar la posible contención que les tocará realizar.

- “depende del perfil de la niña, se le acomoda con otra niña similar y acá hay de todo para entregarles, ropa, juguetes y la idea es que se sientan con las condiciones más parecidas a las otras niñas [...] Lo primero que se preguntan las tías, es cómo es la niña, para ver cómo adecuar su rutina, a ver si le cuesta más algo [...] entonces lo que les preocupa es cómo será la niña, qué características tiene, si es como un poco disruptiva o si es más bien tranquila” Ps 2.
- “Lo primero que pienso es que hay que prepararle la cama, el espacio, donde va a dormir, con quien va a dormir, qué perfil tiene” ETD 3
- “se le da a conocer cómo funciona la cabaña, se le presenta a las demás compañeras, una también se presenta como educadora [...] y ahí también preguntamos después, nos informamos de cuál es el perfil de la niña, para ir abordándolas de a poquito, estar informada del tipo de perfil de la niña, si está tomando algún medicamento, por qué situación viene, todo eso. El equipo técnico nos da como el perfil, cual es la situación de ella, por qué está llegando a la residencia, en qué condiciones viene, para que nosotras igual estemos preparadas de lo que vamos a hacer” ETD 4

2.5.- Adaptación como proceso de normalización

Al conocer el cómo ven las educadoras de trato directo el proceso de adaptación de niños, niñas y adolescentes a las residencias, cobra vital relevancia y coherencia lo que indica Morales (2014) respecto a la normalización de la institucionalización, la imposición de una rutina fija, puesto que en estos espacios es percibido como “adaptado”, aquel niño o niña que logra adherir sin dificultad a las rutinas establecidas, respetando los horarios y sobre todo las normas y reglas que se imponen en las casas. Por lo que es asociado como sinónimo de adaptación la respuesta conductual de obediencia a las normativas y cumplimiento de las rutinas, sin prestar atención al mundo interno de los niños, niñas y adolescentes, esperando que, al ingresar al hogar, todos logren comprender que en este nuevo espacio se debe hacer lo que está impuesto previamente, a pesar de que en ello no existan distinciones individuales asociadas a las características de cada interés particular.

- “Los más difícil cuando llegan es tener que adaptarse a las normas [...] depende de la situación que tengan y eso de partida es algo que les molesta, entonces lo más difícil es adaptarse al reglamento y las normas” ETD 4
- “los tratamos de conocer, les enseñamos las reglas de la casa, porque acá en la casa hay reglas y después de a poquito, se les va conociendo, se les va fomentando, porque no están acostumbrados, ellos afuera hacen lo que quieren, los niños viven solos casi, afuera nadie se preocupaba de ellos, vivían en su mundo, entonces llegar acá a la casa y que ya al tiro te estén imponiendo algo, se demora si la adaptación, pero si se puede” ETD 2
- “Si, hay niñas que se adaptan en 15 o 20 días, se adaptan rápido a la rutina y ya son parte de la casa, en ese sentido de la rutina se adaptan rápido y se mimetizan rápido con todo lo que es el hogar” ETD 3

Así también las normas y reglas, en conjunto con la rutina fija, con horarios establecidos en el espacio residencial, parecen ser una herramienta clave que la institución entrega como lineamiento para el trabajo de las educadoras de trato directo, imponiendo con esto una búsqueda de “normalización” de los niños, niñas y adolescentes y una pauta de trabajo para las educadoras, siendo ello un eje central para las tareas a desarrollar al interior de la residencia.

En función de lo anterior, las educadoras comentan algunas de las estructuras rígidas en cuanto a horarios de alimentación, duchas, horas de estudio, permisos de salidas, asistencia a establecimientos educacionales, asistencia a horas médicas u otros, lo cual replican diariamente de manera rutinaria.

Para la alteración de la rutina, es decir; para autorizar, a modo de ejemplo, salidas en horarios extraordinarios, existe una estructura jerárquica, por lo que es el equipo técnico quien autoriza u otorga permisos al respecto, y entrega la instrucción de autorización a las educadoras, desde donde se evidencia a las mismas sin capacidad de decisión o injerencia en aquello, por lo que son meramente quien replica una imposición que está dictaminada jerárquicamente.

Ante esto, es posible verificar cómo se replica la lógica de políticas verticalizadas diseñadas por un estamento e implementadas por otros, como ocurre con la política de infancia; replicándose a menor escala, pero bajo los mismos parámetros (Andrade y Arancibia, 2010). Puesto que el los dispositivos residenciales son proyectos con lineamientos técnicos impuestos por el servicio Mejor Niñez, pero implementados por organismos colaboradores acreditados de carácter particular, por lo que, al ejecutar la política, se replica un diseño establecido a nivel nacional dictaminado preliminarmente. Tal como posteriormente ocurre con las educadoras, quienes ejecutan una rutina preestablecida, con normas y reglas dictaminadas por otro superior jerárquicamente, como lo es el equipo técnico.

2.6.- Adaptación, obediencia o adherencia

Por lo anterior pareciera ser que existe la percepción en educadoras de trato directo, de que los niños, niñas y adolescentes, se encuentran adaptados al espacio residencial, cuando adhieren sin dificultad a las normas, reglas y actividades propuestas, interpretando los desajustes emocionales como un proceso de adecuación al nuevo espacio que deben habitar. Por lo que de esta manera es regulada por completo la vida de los sujetos institucionalizados, desde la temporalidad, hasta los componentes yóicos de la personalidad, toda vez que desde la homogeneización del espacio y sus actividades, horarios y rutinas, se tiende a la invisibilización de los individuos, siendo leídos por el entorno como un solo conjunto sin distinciones particulares (Morales, 2014).

- “de a poquito se van acercando y la penita como que va de a poquito pasando a lo mejor, porque ve a las otras niñas como están, que tienen sus horarios, que hacen una vida tan normal, que hacen rutinas que ellas también pueden hacer, entonces ellas ven que es una vida que pueden hacer.” ETD 3
- “Si hay niñas que se adaptan en 15 o 20 días, se adaptan rápido a la rutina y ya son parte de la casa, en ese sentido de la rutina se adaptan rápido y se mimetizan rápido con todo lo que es el hogar” ETD 3
- “yo sé que la que ya está adaptada, ya sé cómo funciona, ya está reguladita, bueno ellas funcionan solitas en realidad, pero igual con mucha cautela, porque ellas también son muy celosas en ese sentido, *“ahora está todo el día dedicada a ella”* entonces hay que explicarles igual, *“hija ella viene recién llegando, está en este proceso de adaptación, entonces tengo que estar más con ella, así como tú también cuando llegaste”*, igual lo comprenden, pero es una la que tiene que ir enseñándoles también, es complejo. Entonces viene un ingreso, pero también tengo a las otras que tienen que acostumbrarse a la nueva compañera, y compartir sus cosas, a la tía.” ETD 4

2.7.- Grupo de pares como facilitador de la adaptación

De acuerdo a lo señalado por profesionales y educadoras de trato directo, el grupo de pares se torna esencial cuando llegan a la residencia, desde los relatos de las adultas, tiende a existir una especie de acompañamiento de las que ya han pasado por ésto, y que quizás sin necesidad de decirlo, saben por lo que la otra niña está pasando, por lo que las demás compañeras de la residencia son vistas por las educadoras y profesionales como quienes aportan cuidado y resiliencia. El compartir el dolor con otras que viven lo mismo, de esta manera, entre compañeras de residencia, se ayudan unas a otras a lidiar de mejor manera con la experiencia adversa que se encuentran viviendo, al ingresar a un hogar proteccional. Lo cual se refleja directamente en los esfuerzos que realizan por integrar a la que ingresa nueva, de ofrecerles ayuda, mostrarles cómo es el funcionamiento al interior de la residencia, aconsejarlas o simplemente brindarse compañía entre sí.

- “igual las otras niñas quieren saber cómo es, cómo se porta, si es grande o si es niña, al comienzo yo quiero jugar con ella, yo quiero que duerma conmigo, es como que todas quieren recibir a la niña nueva” Ps 2
- “las más adolescentes yo creo que igual les cuesta menos, porque como son más adolescentes, como que se refugian entre ellas, para no pasarlo tan mal, para no estar tan solas, se acoplan” ETD 2
- “las compañeras que son muy amigas, algunas conversan, y llegan y se acercan también, porque siempre hay un buen ambiente, y de a poquito se van acercando y la penita como que va de a poquito pasando a lo mejor, [...] las niñas se acompañan” ETD 3

3.- Rol de las educadoras

3.1.- Los costos emocionales del trabajo

En el rol que ejercen las educadoras de trato directo, juega un papel esencial, la emocionalidad, lo que es un factor totalmente invisibilizado en cuanto a los costos asociados al trabajo que realizan. Las entrevistadas, logran evidenciar cómo el rol que ejercen en el cuidado de niñas, niños y adolescentes, tiende a transformarse rápidamente en un lugar que genera altos costos a nivel emocional en las adultas, ya que no es solo hacer cumplir una rutina, imponer normas y reglas o generar cuidados básicos, sino que tiene implicancias en cuanto a su salud emocional, puesto que son ellas quienes tras recibir los duros relatos de las usuarias con las que trabajan, no cuentan con espacios de vaciamiento, ni de validación de sus emociones, tendiendo finalmente a normalizar dichos componentes como parte de la labor con la que deben lidiar, tal como lo relata en el estudio de Mujeres que cuidaban víctimas de violencia (Matamala y Barrera, 2022), puesto que el compromiso hacia el bienestar integral de los niños, niñas y adolescentes, prontamente se confunde con turnos extraordinarios, salidas a sus domicilios para entregar otras opciones de vida o el involucramiento con sus propios familiares, gastos de recursos personales en adquisiciones para los niños que atienden en las residencias, entre otras situaciones que lejos se encuentran de respetar límites laborales.

Morales (2014) indica que la internación implica un sufrimiento tanto para quienes ingresan, como para quienes cuidan de ellos y ellas, así como también para sus familias, y para todos los actores que forman parte de ello.

Dentro del desgaste laboral provocado por la mayoría de los trabajos considerados en las líneas programáticas a nivel residencial y ambulatoria, a través de organismos colaboradores acreditados del servicio Mejor Niñez, se evidencia un consenso en cuanto al alto costo emocional, reconociendo la frustración como la principal emoción que comparten las trabajadoras de estos espacios (Pavez et al, 2016). Las educadoras lo relatan cómo sentimientos de rabia, de impotencia, reflejado en momentos de llanto, de desesperación y mucha frustración, indican que muchas veces son agredidas verbalmente y otra físicamente y sienten un primer impulso de responder bajo los mismos términos, sin embargo, logran ser conscientes de su posición y reorientar las emociones negativas.

- “yo cuando recién llegué fue súper difícil, muchas veces tuve que llorar encerrada en el baño, porque es súper difícil, y tuve que aprender sobre la marcha todo, ahora lo puedo contar y reírme, pero en el momento fue súper duro, y una tiene que tratar de cuidarse de cierta forma” ETD 4.
- “Lo más complicado yo creo que una a veces no está acostumbrada a tratos que te dan las chicas, en el día a día uno no está acostumbrado a que la gente te trate mal o te insulte o te intente agredir, [...] te insultan, te basurean, te dicen de todo [...] me trato de controlar yo, porque te da rabia, pena, impotencia. Entonces respiro nomas.” ETD 2
- “Ha sido como de dulce y agraz, momentos tristes, momentos alegres, momentos de rabia también, porque a veces tú dices, qué tengo que andar haciendo yo con estas cabras digo yo, si no son hijas mías, porque te molesta todo lo que te dicen encima, toda la rabia, todas las groserías, toda la rabia” ETD 3

3.2.- Maternalización y cuidado del rol femenino

Al indagar en cuanto al cómo es percibido el rol de educadoras de trato directo, se evidencia claramente lo señalado por distintos autores y materializado por Martínez (2010) en cuanto a la maternalización de la labor, con lo que, desde los roles sociales ligados a estereotipos de género (Hogar de Cristo, 2021), se encuentra minimizado y normalizado el cumplimiento de dicha función por pertenecer al género femenino.

- “el trabajo arriba una lo hace como cuidadora por decirlo así, pero también hacemos el trabajo de psicóloga, de asistente social, de amiga, de mamá, todos esos roles, entonces sería importante abordar más la parte psicológica yo creo, a veces una no tiene que ser tan teórica para abordar a una niña, pero sí falta un poco de eso” ETD 4.
- “hacen su trabajo desde el cariño, desde el cuidado, desde la protección y no como un trabajo más,” Ps. 2
- “son una pieza fundamental acá, de hecho, la residencia no funcionaría si ellas no estuvieran presentes, [...] no solamente se mantienen en el cuidado de los niños, sino que también se preocupan de cuidarlos, ver otras necesidades; afectivas, varias son reconocidas como un adulto significativo para las niñas.” Ps 1.

Si bien en lo descrito por las educadoras, se evidencian funciones propias de los cuidados básicos que todo niño, niñas y adolescente debe tener, se observa en lo relatado por las entrevistadas, funciones que reflejan un compromiso mayor que los cuidados básicos en las acciones que realizan, considerando en esto el importante vínculo que las educadoras logran establecer y mantienen por largo tiempo con niños, niñas y adolescentes de las residencias, configurándose muchas veces como figuras significativas para quienes cuidan, lo que como ya se ha señalado, no se encuentra estipulado, registrado, ni mucho menos retribuido, ni valorado por el entorno, ni el sistema (Pavez et al, 2016). Dentro de ello se encuentra el ya señalado compromiso emocional con los niños, niñas y adolescentes, lo que las lleva a brindar contención, entregar tranquilidad, acompañar sus momentos de temor, de dolor y otros.

- “Cuidarlas, protegerlas, igual enseñarles a convivir a que tengan reglas, sigan órdenes.” ETD 2
- “por ejemplo el turno de noche cuando llegan nuevos, nos quedamos al ladito, agarraditos de la mano, sentaditos con ellos, hasta que ellos tengan la confianza de poder dormir solos” ETD 1
- “Yo creo que la empatía, el amor por las niñas, porque son niñas que sufrieron vulneraciones, y una tiene que estar ahí para ellas [...] entonces hay que comprometerse con ellas, por eso este trabajo es como complicado, porque igual ellas te conocen cuando estas triste, cuando estás enojada, enferma, ellas saben al tiro, cuando tienes algo nuevo, te pintaste, te teñiste, ellas saben al tiro, entonces es un lugar de sentimiento, de cariño.” ETD 3
- “Yo creo que somos personas sanadoras, y que ninguna es profesional, nadie te enseñó a cómo cuidar otros niños, somos personas normales como todos los demás que sufren, pero son mujeres que ayudan que una lo puede ver todos los días” ETD 3

3.3.- Aprendizaje de cómo ser educadora

Si bien, por normativa técnica se tiene la exigencia de contar con procesos de inducción, preparación para la ejecución del rol y formación constante (Mejor Niñez, 2021), se evidencia dentro de lo que reportan educadoras de trato directo, que no existe un proceso de inducción real al trabajo que desempeñan y realizan en el cargo, donde el principal aprendizaje de la práctica lo obtienen de sus pares con el trabajo in situ, es decir; mediante el turno indican que van preguntando y recibiendo indicaciones de la compañera que realiza el turno con ellas y que tiene más experiencia en el trabajo. Coincidiendo por lo general las educadoras en cuanto a la crudeza de los primeros meses de trabajo, toda vez que, desconociendo el área por completo, se encuentran con una realidad que es chocante y para la que no estaban preparadas y que deben aprender desde lo cotidiano.

- “una se hace fuerte aquí, hay que aprender nomas a tratar de frente a las niñas estar más atentas al acompañamiento y la contención, [...] pero eso no se aprende acá, nadie te hace una clase de cómo va a ser ésto [...] el equipo es súper importante, ir aprendiendo de las colegas, es un buen equipo acá, puedo decirlo, donde hay harto apoyo, hay harta buena comunicación, entonces siempre me iban diciendo tienes que hacer ésto, yo siempre preguntaba también al equipo, porque en realidad uno nunca termina de aprender acá, uno nunca sabe todo, se va a aprendiendo sobre la marcha” ETD 4
- “Yo llegué, me dijeron que llegué a mi turno y había una tía y ella me decía que así se hacía algo y yo lo veía y lo hacía nomas, y yo entré haciendo turnos de mañana, y no sabía qué hacer, el primer día que llegué, me dijeron que tenía que recibir un turno y me dijeron que las niñas tomaban desayuno a esa hora y después que iban al colegio, que tenía que ir a dejarlas” ETD 3

4.- Herramientas de la institución y de educadoras

4.1.- Una herramienta instrumentalizada

Respecto al cómo son visualizadas las educadoras de trato directo por parte de los equipos técnicos en las residencias, cabe señalar, que se evidencia una percepción distanciada en cuanto a la importante labor de cuidado y psicoeducación hacia los niños, niñas y adolescentes por parte de las profesionales, distinguiéndose más bien, el rol de educadoras como una fuente de acceso a la información necesaria para contribuir a los procesos individuales de las niñas y adolescentes, en referencia al área administrativa con la que los equipos técnicos deben cumplir, es decir, se constituye una instrumentalización hacia las educadoras por parte del equipo técnico de las residencias, por lo que estas se vuelven una herramienta para las profesionales que otorga insumos para la elaboración de informes, obteniendo de ellas información, por ejemplo, del cómo están las niñas, cumplimiento de horarios y normas, o de “situaciones irregulares”, lo que además tampoco se traduce en una comunicación fluida entre ambas partes, sino que es a través de la lectura del libro de registros diarios que las educadoras rellenan diariamente, bajo lo que el equipo técnico obtiene dicha información, por lo que el flujo de la información es unidireccional y limitado.

- “La forma en que apoyamos a las ETD es teniendo contacto constantemente, leyendo el libro de reportes donde anotan todo lo que pasó en el turno, [...] y después hablamos con ellas las cosas que pasan y las situaciones más grandes ya las abordamos todas juntas para poder resolverlo.” Ps 2.
- “ellas hacen un trabajo muy prolijo, siempre están preguntando también; tía sabe que frente a esta situación como la puedo manejar, porque también se aceptan como humano, y pienso que en este equipo el conocimiento que se da como compartido” Ps 1

4.2.- Derecho al esparcimiento

Desde otra arista, se evidencia que parte de las herramientas con las que la institución dota a educadoras de trato directo para un mejor desempeño con niños, niñas y adolescentes, tiene que ver con los tiempos de esparcimiento que la residencia establece para el desarrollo de actividades, entendiendo ésto como realizar actividades extra-programáticas, salidas recreativas u otros similares, las que si bien son altamente valoradas por educadoras, tienden a realizarse sólo en época de verano, por condiciones climáticas desfavorables en el sur de Chile el resto del año, por lo que son muy limitadas las mismas y cuyo fin mismo es poder ocupar mayormente el tiempo desocupado que tienen por la falta de clases escolares.

- “ahora que está el tiempo de colegio no podemos hacer mucho, pero en las vacaciones hacemos planificaciones, y todas hacemos algo, por ejemplo, en invierno ir arriba a California a ver la nieve, a tirarse en la nieve. En el verano salimos todas a acampar, a tirarnos en balsa, vamos casi todos los días al río y llevamos las comidas en cooler, pedimos que nos equipen con todo y después avisamos que necesitamos un furgón y nos vamos con todos los niños” ETD 1.
- “acá en verano hay muchas actividades, el cronograma de actividades es muy amplio, piscina, cine, helados, salidas, campamentos, playa, muchas actividades, entonces es un ritmo de vida que generalmente los papás no pueden darles a sus hijos entonces cuando volvían a sus casas y estaban en periodo de pre-egreso, querían volver, pero querían estas actividades del contexto residencial, no por los cuidados, sino por las actividades, porque es más entretenido.” Ps 2

4.3.- La religión y contexto familiar, como garante de protección

Algunas de las instituciones de cuidados alternativos, nacen bajo el alero de instituciones religiosas, siendo éstas por lo general católicas o cristianas (Andrade y Arancibia, 2010; Farías, 2002), lo que las profesionales de los centros participantes configuran como una herramienta propia de la institución que les permite a las niñas y adolescentes participar de los grupos e instancias que la religión les ofrece, abarcando los fines de semana con actividades como misas u otros similares, las que refieren son parte de los servicios que entregan y ofrecen voluntariamente a las jóvenes para asistir.

- “otro factor importante es que esta residencia tiene una red de iglesias cristiana, entonces las niñas pueden encontrar un factor protector en eso y los fines de semana, algunas, no todas, porque no se les obliga, se les ofrece, y muchas de ellas se sienten contentas de poder ir, y en eso vemos un factor protector” Ps 2

Es importante además dar un lugar, al significado que las participantes otorgan al pertenecer a un organismo colaborador acreditado religioso, propio de una de las residencias participantes del presente estudio. Ya que el tener una confesión religiosa cristiana, se asume una mayor plusvalía valórica e ideológica para el cumplimiento de las funciones laborales, ya que asumen como principio vector de la religión la solidaridad, la caridad y otros similares, justificando que las educadoras de trato directo hacen su trabajo desde el amor debido a que la fundación pertenece a una cadena cristiana que infunde el afecto como forma de trabajo, configurándose ello como un componente identitario y fijando la idea de cierta garantía del resguardo de derechos para las niñas y adolescentes que se encuentran ingresadas.

- “cuando recién llegan hay que recibirlas con cariño principalmente, acá trabajamos mucho con el rol del amor, porque en verdad eso es lo que más necesitan” ETD 4

Finalmente, y ligado a lo anterior, dentro de los recursos que dispone la institución u organismo colaborador para garantizar un mejor trabajo por parte de las educadoras, responde al principio de disponer de espacios físicos de los centros residenciales, que sean más reducidos, tanto en cabañas que simulen la vida en familia, con números más reducidos de niñas por educadora (6 o 7), así como residencias que funcionen simulando una familia.

- “lo bueno de esta residencia también a diferencia de otras, es que cada cabaña funciona con todo individual como si fuese una casa normal, entonces toman once todas juntas, funciona igual que una casa y una educadora por cabaña y eso es muy bonito, porque además las niñas no sienten como diferencia, se sienten muy cómodas al tiro [...] El contexto familiar que tiene la residencia, se da que funciona todo como una familia chiquitita, una réplica de una casa.” Ps 2
- “yo creo que esta es una de las mejores residencias que hay en Chile porque acá es como una casa y son poquitos, entonces toda la atención es para ellos nomas” ETD 2
- “yo les digo que no se preocupen porque aquí no les va a pasar nada, que va a ser como si fuera su casa. Me dicen “pero no es mi casa” y yo sé que no es su casa, pero tratamos de que sea como su casa, lo intentamos al menos.” ETD 1

4.4.- Condiciones propias de las educadoras

Se evidencian dentro de las herramientas propias de las educadoras de trato directo, el trabajo en equipo, que como grupo realizan, pudiendo organizarse permanentemente y de manera autónoma ante la adversidad, de modo de colaborar unas con otras, mediante el compartir las estrategias que les resultan exitosas, para contener y trabajar de mejor manera con los niños, niñas y adolescentes en cada turno. Lo cual las participantes ejemplifican con entrega de información entre los turnos, en cuanto a las estrategias con las que han tenido resultados positivos con niños, niñas y adolescentes que visualizan más complejos o con características particulares que requieren respuestas específicas por parte de sus cuidadoras.

Es relevante enfatizar, que dedican inicialmente tiempo, a conocer a cada niño, niña y adolescentes, con sus características propias, generando, a partir de ello, las estrategias individuales, por lo que son capaces de levantar necesidades y atenderlas particularmente, lo que a partir de este estudio se identifica como una fortaleza propia de las educadoras, pero que no es pesquisada por las instituciones, y nuevamente se evidencia como no valorada e invisibilizada.

- “ahora nos llegó una guaguüita, nos amanecíamos con esa guaguüita, se le quitó el pecho todo, ella no comía nada, tuvimos que trabajar día y noche y todas en equipo, por ejemplo, el equipo que hacía algo, le decía al otro lo que le funcionaba” ETD 1

Sumado a lo anterior, se identifica que las educadoras logran ver distintos estilos en sus compañeras de trabajo para las funciones que las mismas desempeñan, sin embargo, el que más creen ellas que favorece a la adaptación de los niños, niñas y adolescentes, es mediante la entrega de afecto, contención y cariño.

A raíz de lo recién señalado, se observa la desesperanza en la búsqueda de ayuda, debido a que, en términos generales, ninguna de las educadoras entrevistadas mantiene como una opción la búsqueda de ayuda en el equipo técnico para resolver conflictos, tendiendo principalmente a aferrarse a su propia experiencia o de las colegas para buscar opciones en casos que les resultan complejos. Situación que se da en dichos términos, a pesar de contar todas las residencias con equipos técnicos multidisciplinarios, por lo que se infiere, que por parte de las educadoras, al tener el conocimiento previo de que dichos equipos no conocen y no comparten con los niños, niñas y adolescentes, no lograrán otorgar respuestas oportunas, y por lo tanto tienden a pensar que son sus propias compañeras, las más indicadas para asesorarlas y apoyarse, no así los equipos técnicos, desde quienes perciben juicios más alejados de la realidad individual o de las condiciones con que cuentan para resolver conflictos.

5.- Situación COVID

El periodo de pandemia del Covid-19 fue vivenciado desde distintas perspectivas a nivel mundial, sin embargo, desde el espacio residencial incorporado en el presente estudio llama la atención lo referido por las educadoras, en cuanto al cómo es vivido este periodo de tiempo de pandemia al interior de la residencia. En las entrevistas mantenidas señalan, que lo consideran un periodo altamente gratificante y protector, ya que tanto las niñas y adolescentes como las educadoras, se vieron obligadas a compartir mayor tiempo juntas, destacan haber realizado más actividades en conjunto de manera de sobrellevar el encierro obligatorio para todas, a lo que se sumaba un menor número de abandonos residenciales por parte de las niñas y adolescentes, toda vez que había control de policías en gran parte de la ciudad y no existía un libre tránsito para todos.

Lo señalado, puede rápidamente llevarnos a reflexionar en torno a la responsabilidad comunitaria del cuidado de niños, niñas y adolescentes que se encuentran bajo el cuidado del estado, ya que en cuanto a lo referido por las educadoras de trato directo, durante todas las entrevistas, se evidenció una minimización de los riesgos del entorno en el periodo de

pandemia covid, donde se consideran factores como, fiestas, consumo de alcohol y sustancias, abandonos residenciales sin autorización, situación de calle por los abandonos, existiendo en las niñas y adolescentes de las residencias participantes, temor de ser encontradas por carabineros debido al mayor control, factores que si bien, no son los adecuados como forma de control social, y fueron concebidos por condiciones extremas, lograron configurarse (a pesar de no ser esa la intención inicial) como factores protectores comunitarios.

Se puede rescatar que en la actualidad existe una normalización de conductas de riesgo en adolescentes, permitiendo entidades comunitarias la facilitación de dichas situaciones, por lo que no existe una conciencia de cuidado colectivo de otras instituciones que se debieran configurar como co-garantes de derechos.

Desde otra arista, la situación de Covid, que obligó al encierro y distanciamiento, repercutió directamente en las visitas de los niños, niñas y adolescentes de las residencias, toda vez que las educadoras refieren que las visitas del grupo familiar tienden a regular emocionalmente a las niñas de una manera relevante.

- “en general las regula más las visitas, en pandemia fue terrible, entonces cuando pudieron recibir de nuevo a sus familiares, las regulaba, es importante el entorno familiar, si igual ellas extrañan a su gente” ETD 4.
- “a veces va bien la visita y a la hora de que los papas se van y ahí se desbordan, lloran y les da pena, y otras tienen una relación bien ganancial con las visitas” Ps. 2.

VII.- Discusión

El presente apartado, se priorizará de manera de dar respuesta a las preguntas de investigación: ¿Cómo contribuyen las Educadoras de trato directo a la adaptación de niños y niñas al llegar a una residencia? y ¿Qué desafíos y, oportunidades se observan para potenciar su labor? Se expondrá la discusión de los elementos centrales, de acuerdo a los resultados obtenidos en torno a cada objetivo específico, pudiendo con ésto, generar un orden de ideas.

1.- Herramientas institucionales que utilizan las educadoras de trato directo para abordar el proceso de adaptación de niños y niñas en residencias proteccionales

La herramienta que las instituciones ponen a disposición para el trabajo de educadoras de trato directo en los espacios residenciales proteccionales, de acuerdo a lo recogido en el presente estudio, dice relación con la imposición de las rutinas que son establecidas en las residencias, en conjunto con las normas y reglas, estableciendo de esta forma un limitado marco de comportamiento que es esperado para los niños, las niñas y adolescentes que ingresan al hogar. Lo que a su vez cumple con una pauta de trabajo que diariamente deben seguir las educadoras, replicando turno tras turno lo previamente establecido.

A partir de ello, se presenta la imposición de horarios con una gran tendencia a ser rígidos, preestablecidos y homogéneos, sin considerar en éstos las características individuales de cada persona, ni tampoco considera el proceso de adaptación que cada niño, niña y adolescente requiere al llegar a un nuevo espacio.

Dicha herramienta, poco tiene que ver con el bienestar integral de niños, niñas y adolescentes, puesto que se percibe que más bien apunta hacia buscar una “normalización” de quienes ingresan al centro residencial proteccional, buscando activamente que todos y todas adhieran sin dificultad alguna a los horarios, rutinas y normativas, sin considerar posibles diferencias culturales o intereses personales (Morales, 2014), sumado a que se

evidencia como una condición establecida para el mejor manejo de educadoras del grupo de niños, niñas y adolescentes que tiene bajo su cuidado, manteniendo una lógica reduccionista, que invisibiliza a la infancia y adolescencia que se encuentra en los centros residenciales (Santana et al., 2016).

Desde otra arista, se evidencia en lo narrado por educadoras, que tiende a existir una entrega indiscriminada de bienes materiales y actividades extraprogramáticas en periodos estivales, tendiendo a instrumentalizar la figura de los equipos técnicos o jefaturas en la residencia, toda vez que las educadoras refieren que se generan múltiples donaciones caritativas en periodos festivos como navidad, pascua, día del niño u otros semejantes. Situación que a juicio de las participantes genera un mayor distanciamiento de las reales necesidades de los niños, niñas y adolescentes, puesto que tienden a satisfacer necesidades de afecto y emocionales con bienes materiales *“ellos vienen aquí y les preguntan a las niñas, cuántos regalos recibiste por navidad, nuestras niñas son súper materialistas, es muy raro la niña que no esté preocupada por eso, les importa qué les traen, el mismo sistema las convierte en eso [...] las niñas nunca van a estar desconforme por lo material, pero les falta el amor, lo familiar, esas son sus heridas, su dolor, pero el sistema las hace materialistas, llenan los vacíos con cosas”* ETD 3.

Por lo anterior es que además se refuerza el cómo nacen los organismos colaboradores del servicio de protección a la infancia, siendo esencialmente en sus inicios instituciones caritativas, con la visión de los niños abandonados o desamparados, asumiendo la posición de “el niño en situación irregular”, producto de lo cual se mantiene el negacionismo de la responsabilidad del cuidado integral de niños, niñas y adolescentes, ya que se invisibiliza la capacidad de sentir y sufrir en la infancia, y se tapa toda posibilidad de aquello mediante la entrega de regalos y bienes materiales (Gallegos et al., 2018).

Desde otra arista, respecto a las herramientas que entregan las instituciones a educadoras de trato directo, se evidencia como factor común la constante dotación de capacitaciones a las educadoras, quienes valoran estos esfuerzo, puesto que el costo económico de dar lugar a la formación especializada es muy alto para ellas, y de acuerdo a los sueldos que las mismas perciben, es inviable el autofinanciamiento de la formación constante en cuanto a las

temáticas que requieren *“las capacitaciones son muy caras, entonces voy buscando así cursos gratis y ahí me meto, así me voy capacitando”* ETD 1, sin embargo, todas las participantes coinciden que a pesar de contar con diversos cursos realizados, estos no logran abarcar la especialización que se requiere para poder ejercer su trabajo de manera más efectiva, considerando además que muchas de ellas mencionan realizar su trabajo desde la intuición y el acuerdo que mantienen con las demás compañera de trabajo, *“hicimos una reunión de equipo un día y le hicimos ver a las tías, y había una tía que no se daba cuenta que ella no trataba con cariño a los niños, era como venir a trabajar y ya me voy, entonces nos juntamos todas las tías y conversamos del tema, que no puede ser así, y sabe que ese niño lo entregamos súper bien, cambió mucho. Y de ahí hemos empezado, a todas las que van llegando lo primero que les decimos, cariño, pero no dejarles que hagan lo que ellos quieren”* ETD 1. De acuerdo a esto y en concordancia con lo recogido por Martínez (2010) las educadoras de trato directo se encuentran permanentemente solicitando mayores capacitaciones, siendo conscientes de la falta de herramientas para el manejo de situaciones complejas o conflictos al interior de los centros residenciales.

A nivel de herramientas personales es donde se despliegan las mayores habilidades y desempeño de la labor de educadoras, se destaca en ambas residencias participantes, contar con educadoras altamente comprometidas con su trabajo, con una importante vinculación emocional con los niños, niñas y adolescentes que se encuentran ingresados, lo que se muestra como tendencia *“cuando llegan... “yo no quiero dormir solito” dice el más chiquitito, así que yo me siento al lado de él, agarradito de la manito, hasta que se queda dormido”* ETD 1, lo que queda ampliamente demostrado en cuanto al abordaje que las educadoras describen en situaciones donde es necesaria la contención emocional, evidenciando en sus respuestas sensibilidad, comprensión y afecto.

Las educadoras en este caso, son quienes más conocen a los niños, niñas y adolescentes, se configuran muchas de ellas como adultas significativas y de confianza para las niñas ingresadas en las residencias, lo cual coincide con el estudio de Denisse Poblete (2017) donde la autora evidencia que los educadores son las figuras más cercanas en los espacios cerrados para adolescentes que formaron parte de su investigación. A pesar de ello, es

relevante señalar que el trabajo lo realizan en precarias condiciones laborales, y la carga emocional, por lo ya relatado tiene a generar un mayor desgaste en el trabajo, incurriendo rápidamente en rotación de personal, licencias médicas o agotamiento (Pavez et al, 2016). Situación que no es ajena a lo recogido en el presente estudio, puesto que las educadoras entrevistadas, mencionan comúnmente sentir tristeza, rabia, frustración, sin tener espacios de vaciamiento ni elaboración de sus emociones *“hay días difíciles, días que salgo llorando, o que lloro acá, ósea no delante de las niñas, pero en el baño”* ETD 2. Todas las entrevistadas en sus relatos, dan cuenta de desbordes emocionales durante sus turnos de trabajo, y de sobremanera en los primeros meses de trabajo.

Finalmente es relevante puntualizar, que no se aprecian estrategias específicas para el proceso de adaptación de los niños, niñas y adolescentes al llegar a las residencias, por lo que es un periodo que se evidencia que no ha sido pensado, ni pesquisado como relevante, puesto que se encuentra totalmente invisibilizado por la política pública. A pesar de que educadoras de trato directo logran ver lo duro que es el proceso de adaptación para los niños, niñas y adolescentes *“es fuerte, ósea ellas piensan que obviamente las están separando de sus familias, igual lloran, patalean un rato y bueno ellas igual se van adaptando nomas”* ETD 4, las educadoras logran describir de manera detallada la afectación que ellas observan en los niños, niñas y adolescentes al encontrarse en proceso de adaptación a las residencias. Sin embargo, no se encuentran establecidos en lineamientos, orientaciones técnicas, en supervisiones, ni en ningún procedimiento en particular, como si son establecidas, en un paso a paso, procedimientos administrativos, como se evidencia en las orientaciones técnicas disponibles para cada dispositivo de cuidados alternativos.

Lo que más pudiese acercarse a una visualización del proceso de adaptación de los niños, niñas y adolescentes, pudiese estar en el proceso de evaluación y elaboración diagnóstica que realizan los equipos técnicos dentro del primer mes, tras el ingreso. Desde donde se detalla la necesidad de establecer entre profesionales de los centros residenciales, entrevistas individuales con el niño o niña que ingresa, para poder conocerlo, así como también entrevistas al grupo familiar y acciones de despeje respecto a la vulneración que

origina el ingreso (Mejor Niñez, 2021). Dicho proceso abarca un periodo de un mes, posterior al cual inicia el proceso de intervención, por lo que, a partir de ese mes inicial de gestiones realizadas principalmente por la dupla psicosocial, se extraen los objetivos a trabajar y lo que definirá el futuro del proceso del niño, niña o adolescente que ingresa a la residencia.

El hecho de que la percepción respecto al cómo se adaptan niños niñas y adolescentes, mantenga una amplia distancia entre lo que perciben las educadoras de trato directo, y las profesionales del equipo técnico, puede deberse a que estas últimas tienden a tener mayor presión por parte del sistema, para dar cumplimiento al trabajo administrativo, por lo que la visión de los procesos individuales lo observan menos, sin poder generar una narrativa descriptiva en cuanto a la afectación, cuando hay un nuevo ingreso a la residencia, ya que la preocupación principal para el equipo técnico suele ser, dar cumplimiento a la alta carga administrativa que caracteriza su función, *“Primero debería llegar con una constatación de lesiones, y depende la forma del ingreso, porque puede ser directo del hospital o si no hay que hacerla nosotras, puede llegar a cualquier hora, [...] el jefe que vive aquí arriba, él recibe el ingreso y si no es la directora, [...], se hizo todos los protocolos de presentarle todo, con las niñas se adaptó súper bien arriba, funciona todo súper bien, le muestran las dependencias, le entregan su pieza, le entregan su closet, y depende del perfil de la niña, se le acomoda con otra niña similar y acá hay de todo para entregarles, ropa, juguetes y la idea es que se sientan con las condiciones más parecidas a las otras niñas y lo bueno de esta residencia también a diferencia de otras es que cada cabaña funciona con todo individual como si fuese una casa normal, entonces toman once todas juntas, funciona igual que una casa y una educadora por cabaña y eso es muy bonito [...]*” Ps 2.

2.- Proceso de adaptación a una residencia proteccional de niñas y niños, desde la perspectiva de sus cuidadoras

Camilo Morales (2014) analiza las residencias como “instituciones totales” a partir de lo cual, el autor se refiere a que una de las características principales de este tipo de instituciones corresponde a la utilización de mecanismos de coacción como modo de regulación para los niños, niñas y adolescentes mediante el control y vigilancia, cuyo objetivo principal tiende a ser la *“homogenización de la experiencia de los sujetos y su adaptación a un determinado contexto”*.

A partir de ello se hipotetiza que los niños, niñas y adolescentes pueden responder a dichos mecanismos con una aparente adaptación, la que es visualizada por su entorno como la adherencia sin resistencia a las rutinas y horarios impuestos por el centro residencial, lo que queda de manifiesto en las entrevistas mantenidas *“se adaptan rápido a la rutina y ya son parte de la casa, en ese sentido de la rutina se adaptan rápido y se mimetizan rápido con todo lo que es el hogar”* ETD 3. Lo anterior cobra relevancia desde lo propuesto por Foucault (1982) quien sostiene que parte relevante de cada sujeto, se desprende de las lógicas que lo sujetan, razón por la cual se puede interpretar esta posible adherencia al sistema residencia, como una función que responde a las lógicas que permiten al sujeto el ser sujetado, sin mediar en ello posibilidad de resistencia, ya que las dinámicas de poder generan la indefensión absoluta y el mantenerse bajo la coerción impuesta por la estructura de poder, que en este caso corresponde a la institución total.

Sumado a la misma lógica, se interpreta la función y la comprensión del fenómeno de la adaptación que reconocen las educadoras de trato directo en las residencias, quienes entienden la adaptación como el proceso en que los niños, niñas y adolescentes, logran mostrar un funcionamiento autónomo en el espacio residencial, respondiendo con obediencia y sumisión a las rutinas establecidas, así como a las actividades propuestas por los equipos *“yo sé que la que ya está adaptada, ya se cómo funciona, ya está reguladita, bueno ellas funcionan solitas en realidad”* ETD 4.

Del modo opuesto a lo anterior, aquellos niños, niñas y adolescentes que se muestran en resistencia a lo impuesto, sin responder a las dinámicas de coerción antes señaladas, son visualizados como un problema, asumiéndose en ocasiones, como una falla del manejo de las educadoras, el que no sean capaz de “lograr” la adaptación, o bien atribuyen a razones propias del grupo familiar quien no logra ser contendor, sin poder ver opciones de cambio o mejora en el proceso, por lo que la solución suele ser un traslado o cambio de contexto para el niño, niña o adolescente en conflicto con el sistema residencial, *“Tuvimos dos niñas, que eran violentas, ellas tenían mucho consumo de droga, se prostituían [...] se arrancaban de acá, pero ellas tenían problemas psicológicos. Su familia igual, su mamá se juntaba con pololos, los cambiaba constantemente, afuera robaba y la niña se enteraba y todo eso empezó a hundirla la chica no era mala, era una chica muy creativa, muy linda, pero no pudimos, nadie la llamaba ni nada, solo la mamá, pero con puras cosas malas, y la otra niña igual mal, su mamá todas la vece amenazas por el teléfono”* ETD 1. En función de lo expuesto es posible visualizar lo referido por Santana et al (2016) referente a cómo el Estado se desliga deliberadamente de su responsabilidad como garante de derechos a la infancia, imponiendo una mirada reduccionista y deshumanizada en la infancia y adolescencia, por lo que el peso de la protección integral cae directamente en educadoras de trato directo, quienes culposamente reciben dicha responsabilidad, atribuyendo explicaciones desesperadas hacia familiares, o las mismas adolescentes, sin recibir en estos procesos de mayor complejidad un acompañamiento que involucre una significación adecuada a las conductas más desadaptativas de los niños, niñas y adolescentes, lo que genera en educadoras una pronta estigmatización y sintomatología asociada al estrés laboral (Matamala & Barrera, 2022).

Lo recién mencionado, es considerado una importante fisura del sistema de protección a la infancia y adolescencia desde sus inicios, ya que los niños, niñas y adolescentes son vistos inicialmente bajo la “doctrina de la situación irregular”, imponiendo la percepción binaria de ser inocente y con imperante necesidad de protección, a ser considerado un peligro (un potencial peligro para otros y para la sociedad), razón por la cual como política de estado se impone la disciplina y el control de los infantes en los centros designados para ello, como

lo son hoy en día tras algunas evoluciones las residencias de protección (Jara, 2021). Sin embargo, la fisura que se identifica se plasma en que a pesar de todos los esfuerzos forjados en documentos y diseños de políticas públicas, es posible apreciar aún rezagos de un modelo de protección tutelar, gobernado por miradas paternalistas que posicionan a los infantes como necesitados de almas caritativas que se apiaden y asuman sus cuidados básicos, lo que lejos se encuentra de responder a un modelo de protección integral, que valide a niños, niñas y adolescentes desde el momento que nacen como participantes activos de sus propias vidas y con derechos propios garantizados por una convención especializada en ello (Unicef, 2017; Gallegos et al, 2018; Santana et al, 2016).

Al agudizar la observación del proceso de adaptación de los niños, niñas y adolescentes a las residencias, se evidencian la tristeza y rabia, como las principales emociones que refieren educadoras de trato directo para hablar de lo que sienten niños, niñas y adolescentes al ingresar a una residencia. Por lo que se evidencia desde el ingreso de los nuevos casos, una mirada desde las educadoras que logra individualizar a cada niño, niña y adolescente, siendo capaces de reflejar en las entrevistas los estados emocionales que predominan en ellos y ellas al ingresar a un hogar, reconociéndose gracias a ello lo abordado por autoras como Poblete (2017), Andrade y Arancibia (2010) y Canquil et al (2019), quienes estudian en profundidad la vital relevancia que tiene el vínculo que educadoras construyen cotidianamente con niños, niñas y adolescentes en las residencias proteccionales, destacando su potencial rol reparador, contenedor y educador en la actividad cotidiana que las adultas cimentan con aquellos a quienes cuidan.

Las adultas describen el proceso como lleno de incertidumbres, señalan que muchas de las niñas a pesar de llevar varios años institucionalizadas en el hogar, no logran comprender el por qué están allí, tienden a percibir el ingreso a la residencia como un castigo “*cuando llega el niño, llegan con desconfianza, no se quieren dar, creen que nosotros... no sé, tienen miedo*” ETD 1 y “*cuando son niñas que nunca han estado en residencia es fuerte, ósea ellas piensan que obviamente las están separando de sus familias, igual lloran, patelean un rato y [...] siempre llegan asustadas obviamente también, porque vienen de otros lugares, o de sus casas que, aunque ellas lo estén pasando mal afuera, nunca van a*

querer separarse de la familia. Por lo general llegan con desconfianza, porque somos desconocidas, entonces eso las hace tener distancia” ETD 4. Tras lo que reflejan constantes esfuerzos por incrementar el bienestar emocional de los niños, niñas y adolescentes con quienes trabajan, realizando esfuerzos que no son considerados por su entorno inmediato, ni por el sistema proteccional que las mismas conforman como base fundamental sin ser plenamente conscientes de ello.

Así también, las educadoras señalan que constantemente tras el ingreso a residencia, predominan en las niñas y adolescentes, altos sentimientos de culpa, sobre todo cuando el ingreso se produce tras develar alguna vulneración de derechos, ya que las consecuencias negativas (separación de sus familias, soledad, tristeza, desamparo, rabia) que perciben para sí mismos y sus hermanos, tienden a ser mayores a la sensación de protección percibida por el entorno *“las niñas llegan llorando, echándole la culpa a la hermana, por tu culpa tal por cual llegue a este lugar”* ETD 3. Acompañado a ello, muestran sensación de injusticia tras el ingreso, ya que ven que muchas veces son ellos y ellas sacadas de sus contextos familiares y sus agresores se mantienen en sus domicilios, manteniendo el curso de sus vidas sin mayores alteraciones, lo que les genera rabia, sensación de impunidad y finalmente desesperanza en cuanto a los avances de los procesos judiciales que puedan llegar a alcanzar. Morales (2020) posiciona lo recién mencionado, como parte de los procesos que quitan voz y participación a niños, niñas y adolescentes, puesto que la decisión de ingresar a una residencia, se mantiene un sesgo de los infantes como propiedad del Estado y que por tal, tratada como un objeto, que puede ser trasladado de un lado a otro y donde además se pretende que continúe con su vida cotidiana sin mayor afectación, sin lograr visualizar el sistema, lo que educadoras reflejan que aflora rápidamente tras un ingreso al hogar.

Dichos factores, sumado a la invisibilización del proceso, llevan a que muchos de los procesos de adaptación a las residencias fallen, y dependen absolutamente de las habilidades de las educadoras a cargo de los cuidados, puesto que de acuerdo a lo que ellas mismas verbalizan hay distintos estilos y el que más creen ellas que favorece a la adaptación de los niños, niñas y adolescentes, es mediante la entrega de afecto, contención

y cariño, lo que en una de las residencias indican que lograron imponerlo como una fuerza conjunta, puesto que visualizaban que existían compañeras más autoritarias y distantes en el trato con los niños, niñas y adolescente, lo que evidenciaron que generaba mayores desregulaciones, conductas desafiantes y oposicionismo por parte de los niños, niñas y adolescentes, por lo que en reuniones entre pares pudieron favorecer como factor común el buen trato. Sin embargo, ello se logró como un proceso autónomo de reflexión entre las adultas, mediante la búsqueda activa de mejorar sobre todo las condiciones de vida de niños, niñas y adolescentes, y se evidencia cómo nuevamente la política pública se desliga de ello (Matamala y Barrera, 2022). Siendo necesario enfatizar, que esto no se establece como un lineamiento institucional, ni producto de una supervisión o acompañamiento de las funciones que realizan las educadoras de trato directo, sino que responde a una dinámica de regulación y contribución entre pares, por lo que se plasma cómo educadoras aprenden su función en un ejercicio permanente y no producto de una formación, especialización o inducción (Martínez, 2010).

A raíz de todo lo planteado, queda en evidencia la lógica vertical descendente que gobierna la política pública, puesto que la lógica de ejecución de los proyectos que son licitados por los organismos colaboradores acreditados, responde a la aplicación de un diseño impuesto por estamentos públicos y ejecutado por individuos particulares que no son escuchados, ni vistos por parte del sistema, sino que, tanto educadoras, como profesionales en las residencias, pasan a ser herramientas que hacen funcionar el sistema, el que ya se ha señalado que mantiene diseños preestablecidos y homogéneos a nivel nacional (Andrade y Arancibia, 2010).

Así en parte, resulta concluyente señalar que, el buen trato, el cuidado afectuoso y respetuoso de los procesos individuales, se configura como un factor altamente facilitador para el proceso de adaptación a las residencias de niños, niñas y adolescentes en las residencias.

Existe un contrapunto en lo que educadoras visualiza, ya que algunas indican que el tiempo de adaptación a las residencias, puede ser muy breve, considerado que al interior de ellas suelen encontrarse con condiciones habitacionales que previamente desconocían, un trato

adecuado y un espacio acogedor, sin embargo, otras de las educadoras participantes, señalan que logran visualizar la adaptación como una cuestión superficial, respondiendo a adaptarse a las rutinas, al quehacer cotidiano, pero tiende a generar un factor obstaculizador la incompreensión de sus propias situaciones, es decir, el desconocer por ejemplo las razones de por qué están en un centro residencial, así como el pronto abandono que sufren por parte del grupo familiar, *“hay niñas que se adaptan en 15 o 20 días, se adaptan rápido a la rutina y ya son parte de la casa, en ese sentido de la rutina se adaptan rápido y se mimetizan rápido con todo lo que es el hogar, pero el cómo vivir su pena, su duelo, eso es lo que les cuesta más”* ETD 3. Lo anterior es reflejo de cómo la política pública a obviado el proceso de adaptación como algo que requiera especial atención, puesto que no existen especificaciones particulares para su abordaje, ni indicadores de cuándo es posible decir que un niño o niña se encuentra adaptado a la residencia o requiere de mayores esfuerzos o implementación de nuevas estrategias para favorecer su inserción al nuevo espacio.

Hay coincidencia en los relatos recogidos por parte de las educadoras de trato directo y de las profesionales de las residencias, respecto a lo esenciales que son las visitas del grupo familiar a los niños, niñas y adolescentes en las residencias, sin embargo, pocos de ellos y ellas reciben visitas, y estas tienden a distanciarse cada vez más con el tiempo y a ser evaluadas con una calidad deficiente, mostrando tanto los niños, niñas y adolescentes como sus familias una desesperanza de poder revertir la situación, percibiéndose en una situación de ser incapaces de alterar la realidad actual, puesto que se presentan con incapacidad de cumplir las altas expectativas puestas por el sistema para poder recuperar el cuidado de sus hijos o hijas, toda vez que existen condiciones estructurales a la base que no les permiten avanzar.

3.- Desafíos y oportunidades desde la perspectiva de las educadoras de trato directo, en el rol que ejercen para facilitar la adaptación de niños y niñas

Las educadoras de trato directo, configuran en su conjunto una fuerza de trabajo femenino, ya que desde la sociedad se implantan roles de género basados en estereotipos socioculturales y de discriminación contra la mujer, que posicionan a las figuras femeninas predominantemente para ejercer el cuidado de otros y particularmente de niños, niñas y adolescente, desde la clave del “instinto maternal” encarnado en las mujeres, a quienes desde niñas se les impulsa, incluso desde el juego, el aprender a cuidar a otros y realizar tareas del hogar, lo que con el desarrollo evolutivo se va transformando poco a poco en una responsabilidad asumida en niñas y mujeres, a diferencia del impulso hacia el trabajo en los niños y hombres, el cual es planteado como una fuerza de trabajo que es remunerado y socialmente valorado, generando de esta manera una forma de discriminación y de desigualdad social (Hogar de Cristo, 2021).

Según fuentes de un estudio desarrollado por Ministerio de Desarrollo Social (2017) el rol de cuidado a familiares enfermos o niños y niñas familiares en las mujeres afecta directamente su capacidad de desarrollo laboral, puesto que quienes ejercen el cuidado deben quedarse en casa para el desarrollo de dicha función, situación que además afecta más aun a mujeres en situación de pobreza, toda vez que, en las estadísticas revisadas, se observa que a mayor ingreso económico, menor es esta condición de ser cuidadora.

De lo anterior, se deriva que el trabajo de educadoras de trato directo no sea considerado un trabajo de especialización, pero sí de mujeres, ya que es un trabajo que implica principalmente el cuidado de niños, niñas y adolescentes y tareas del hogar, el que como se ha dicho es considerado propio del género y es no remunerado, en este caso, por tratarse de un trabajo que no es para los hijos, ni familiares, sino para niños, niñas y adolescentes bajo el cuidado del estado en centros residenciales, se remunera pero con el sueldo mínimo.

En los resultados obtenidos, las educadoras reflejan la escasez de recursos económicos para poder capacitarse y ejercer mejor sus funciones, son conscientes de que el conocimiento personal y de la formación educacional obligatoria, no es suficiente para abordar la alta

complejidad que considera el trabajo con niños, niñas y adolescentes gravemente vulnerados en sus derechos, sin embargo, comprenden lo esencial que es su rol para la vida de aquellos a quienes cuidan a diario, *“Yo creo que somos personas sanadoras, y que ninguna es profesional, nadie te enseñó a cómo cuidar otros niños, somos personas normales como todos los demás que sufren, pero son mujeres que ayudan y una lo puede ver todos los días.”* ETD 3.

De lo anterior se deriva el sentimiento de abandono que señalan padecer las educadoras cotidianamente en el ejercicio de sus funciones, las educadoras indican sentirse desamparadas, si bien desde los equipos técnicos evidencian esfuerzos y avances en cuanto a generar acciones de apoyo, mencionan directamente a Mejor Niñez como una institución que no logra hacerse cargo, ni responder por la calidad de vida que los niños, las niñas y adolescentes tienen en las distintas residencias.

A raíz de ello, describen situaciones en las que se pone en tensión los sentimientos asociados a la responsabilidad de cuidados que tienen con los niños, niñas y adolescentes ingresados en la residencia, frente a la integridad del grupo total, evidenciando el sentirse sobrepasadas bajo una situación desde la que carecen de mayores herramientas para el abordaje, *“tuvimos unas niñas que no pudimos con ellas, se nos descontrolaban y descontrolaban a todos los niños, tenían miedo [...] y en una reunión con Mejor Niñez le explicamos nosotros, y ellos decían que como hay tantas instituciones, es el juez el que decide, y al final igual las envían. Y yo les digo que como no afectar a otros niños, porque ellos tienen miedo y empiezan a tirar y empiezan a recordar y se supone que nosotros estamos para proteger y no que vivan ese tipo de violencia”* ETD 1. Dichos resultados en cuanto al alto costo emocional son evidencias que desde la Unicef (Martínez, 2010) y distintos dispositivos (Hogar de Cristo, 2021) han dejado ver al Estado, desde larga data, sin embargo, a la fecha no hay respuestas que se dirijan hacia resolver dicho nudo crítico que caracteriza el sistema proteccional residencial en Chile, primando por ende una actitud pasiva y de pleno desinterés y desidia hacia la infancia y adolescencia en situación de protección.

En la misma línea, las educadoras reflejan sentir una desvalorización en cuanto a su trabajo, el cual consideran que es esencial puesto que son ellas quienes en mayor medida conocen individualmente a cada niño, niña y adolescente, lo que se configura como una piedra angular a la hora de decidir qué es lo que ellos necesitan o de establecer líneas programáticas para mejorar la calidad de vida, *“las personas que están en lo alto, no tienen idea qué pasa con las niñas, ni siquiera han trabajado en un sistema, una persona que supiera, que fuera etd, supiera mucho más de lo que nuestras niñas sienten y piensan y qué son nuestras niñas, ellas no son números, pero los que están sentados arriba: el sistema, el gobierno, las políticas públicas, el que está sentado arriba en Mejor Niñez, no tienen idea de lo que pasa acá con nuestras niñas, no les importa a ellos, y ha sido siempre así, porque no se preocupan de lo que quieren nuestra niñas, ellos mismos vulneran sus derechos muchas veces.”* ETD 3

Lo referido surge en las entrevistas mantenidas, reflejando constantemente las educadoras el desgaste emocional con el que deben lidiar a diario, y el cual además se encuentra normalizado y disfrazado de “compromiso laboral”, muchas de ellas mantienen vínculos afectivos importantes con los niños, niñas y adolescentes con los que trabajan, lo cual indican que no es guiado, ni reciben apoyo alguno para poder lidiar con ello, por lo que tienden rápidamente a cargar con el dolor que ven y que a través de ellas, los niños, niñas y adolescentes logran vaciar, *“La carga emocional es muy grande, es muy pesada la carga, uno después tiene que tratar de desconectarse, pero es difícil, a veces una anda muy cargada y para eso debería haber más autocuidados, y de eso estamos bien pobres, en ese sentido debería haber más preocupación, cuidarnos como primera línea”* ETD 4

En virtud de todo lo anterior, es posible identificar que las educadoras se configuran rápidamente en figuras significativas para los niños, niñas ya adolescentes en las residencias, siendo facilitadoras del proceso de adaptación al nuevo espacio al que arriban, sin embargo, esto no se encuentra visibilizado, por lo que las complejidades propias del proceso son asumidas por las adultas como parte de sus funciones y que realizan principalmente desde la intuición.

Parece ser un desafío en el que coinciden todas las partes participantes del presente estudio, la necesidad de incrementar el nivel de autocuidado en las profesionales que trabajan con historias de dolor, con el daño de otro y por lo que parte importante es estar bien consigo mismas, siendo escasos e insuficientes los espacios de autocuidado que existen en el trabajo diario y así también en las planificaciones por parte de la institución de carácter anual, a pesar de que ello es una exigencia propia del Servicio Mejor Niñez. *“pienso que también hay una deuda con las educadoras de trato directo desde la institución, en cuanto a resguardarlas a ellas en su salud mental, por ejemplo, jornadas de autocuidado”* Ps 1.

VIII.- Conclusión

El actual sistema de protección a la infancia en Chile, se encuentra supeditado por lógicas de la subsidiariedad, desde donde el Estado impone lineamientos de intervención, traza las líneas de acción como un experto en el tema, sin embargo, la implementación, la ejecución práctica de dichas lógicas la realizan instituciones privadas que licitan periódicamente los proyectos, esta situación ocurre tanto para la intervención ambulatoria como para la residencial, razón por la cual se da una competencia permanente entre los organismos colaboradores acreditados, lo cual significa que a pesar de que se genere una mayor experticia en los profesionales que pueda en algún momento dirigir al mejoramiento de las políticas, se evidencia recelo en la transparencia de la información que puede mejorar los procesos que se llevan a cabo con niños, niñas y adolescentes, puesto que si es revelada la información pudiese significar la pérdida de la subvención del estado y que se la entregue a otro organismo colaborador la licitación del proyecto a ejecutar, rigiendo entonces en la política de protección a la infancia una visión capitalista en la administración general (Jara, 2021).

Al analizar el rol de las educadoras de trato directo para facilitar la adaptación de niños y niñas a las residencias proteccionales, es esencial pensar primero en cómo viven la experiencia sus protagonistas y al recoger aquello, lo primero que las educadoras refieren, es que es un proceso doloroso, que los niños, niñas y adolescentes viven con mucho miedo y desconfianza y describen dentro del proceso diversas estrategias de autoprotección que los niños se ven obligados a desarrollar al percibir el entorno como amenazante, lo que resulta ser un claro indicador del nivel de inseguridad que viven al interior de los centros residenciales, por lo que llama la atención la total indiferencia con la que esto es tratado por el actual sistema de protección especializada Mejor Niñez, ya que, casi como en la lógica de un círculo vicioso se siguen repitiendo las mismas lógicas estructurales para las instituciones encargadas de brindar en términos concretos la protección a la infancia; es decir se mantienen los mismos lineamiento técnicos que regía el antiguo Sename. Lo que da cuenta respecto a la incapacidad de estos espacios de configurarse realmente como

protectores y de la precaria capacidad de implementar un cambio de paradigma hacia la infancia y adolescencia en Chile.

Respecto a la sintomatología que las educadoras logran reportar en el estudio, es relevante enfatizar que poco se encuentra en la bibliografía, considerando que además es una temática poco explorada, además el abordaje fenomenológico tiende a realizarse desde las estructuras de poder, por lo que educadoras no suelen ser partícipes de instancias que busquen recoger la información con la que ellas cuentan respecto a los niños, niñas y adolescentes.

Ligado a lo anterior, se ha señalado a lo largo del presente estudio que los equipos técnicos cuentan con una alta carga administrativa, lo que repercute directamente en la calidad de trabajo que se entrega, ya que dicha falencia no les permite contar con espacios de tiempo destinado directamente al acompañamiento y cuidado adecuado de niños, niñas y adolescentes que se encuentran en las residencias, por lo que además de ser una condición que va en detrimento de las profesionales que trabajan en los centros, es una condición que incide directamente en la calidad de vida que desarrollarán todos los niños, niñas y adolescentes que lleguen a contar con la protección de la residencia. Sumado a lo cual se logra visualizar que los equipos técnicos tienden a representar a los individuos con un valor equitativo a los documentos administrativos, ya que permanentemente deben lidiar el cumplimiento de dicha carga, quitando la relevancia al tiempo otorgado a la intervención directa con los usuarios (contemplando tanto niños como sus familias). Por lo que se evidencia que, ante la gran demanda del cumplimiento de procedimientos administrativos, se incurre prontamente en una invisibilización de los niños, niñas y adolescentes, y de sus procesos tanto individuales como familiares.

En función de esto, se evidencia que el proceso de adaptación de niños, niña y adolescentes a residencias, no se encuentra posicionado como un proceso que requiera especial atención, no se encuentra visible para el sistema, a menos que se cumpla con baja adherencia, lo que se traduce en que tras el ingreso a residencia, los niños, niñas y adolescentes, se muestran resistentes a adoptar lo impuesto en los centros, por lo que en dichas circunstancias pasan a ser “vistos” por no responder favorablemente, ante lo que el análisis tiende a ser precario y

simplista, sin mantener una mirada comprensiva que logre generar un abordaje integral de la situación, ni del individuo, incurriendo nuevamente en la visión binaria respecto del niño víctima o victimario (Farías, 2002).

Es función de los hallazgos plasmados, es relevante enfatizar que una mirada simplista y reduccionista de los niños, niñas y adolescentes que no logran adaptarse rápidamente a las residencias, es un factor de riesgo importante, ya que perpetúa pautas que estigmatizan a los infantes y adolescentes, y que rápidamente los dirigen a una exclusión y marginalidad social. Anexo a ello, dicho posicionamiento no logra abordar la complejidad de la situación en que se encuentran niños, niñas y adolescentes al ser ingresados a una residencia, manteniéndolos encasillados en posiciones estáticas, imposibilitándoles de recibir un apoyo, contención y trato mínimo para establecer procesos de reparación. Lo anterior se vuelve aún mas gravoso en el caso de las residencias, puesto que dicha instancia es adoptada cuando se encuentran descartadas todas las opciones de reinserción de familiares, es decir, que no hay adultos aptos para asumir el cuidado personal, lo que dirige al espacio residencial como el único restante para apuntar hacia un lugar de pertenencia y por sobre todo de protección y de cuidado, por lo que, al fallar este espacio, falla el sistema en su totalidad.

Desde otra arista, es importante señalar que en distintas oportunidades, situaciones que son consideradas como una constante perpetuación de lógicas de poder que cosifican, subyugan y minimizan a la infancia y adolescencia, tienden a ser interpretadas como el “contexto”, el “ambiente” o “factores estresores”, produciéndose una visión negacionista de la reproducción de dinámicas de poder, como lo son la discriminación de género, la sobrejudicialización de la pobreza, la discriminación por etnias, culturas u otros (Calquin, et al. 2020). Debido a ello, las familias perciben la situación de ingreso a residencia como sin posibilidad de salida, considerando que deben contar con un trabajo remunerado para satisfacer sus necesidades básicas, responder a procesos de intervención, asistir a visitas en la residencia, lo que a su vez ejecutan bajo un juicio castigador y poco comprensivo. Por lo que finalmente la situación de ingreso a residencia de niños, niñas y adolescentes tiende a transformarse en una situación de difícil reversibilidad.

Por otro lado, el juicio desmedido desde el foco punitivo, tiende a acrecentar la distancia entre profesionales y el núcleo familiar, repercutiendo en disminuir dramáticamente las posibilidades de los niños, niñas y adolescentes de poder restituir el derecho a vivir en familia, generándose ante ello condenas involuntarias o al menos no explicitadas de una vida hasta la mayoría de edad en los centros residenciales, a los que posicionan como contraparte o en oposición a sus familias. Esta relación entre la familia y la residencia se va construyendo desde el ingreso y se transforma en un sistema que huye y un sistema que vigila y controla, por lo que se tiende a acrecentar el abandono del grupo familiar hacia la residencia y por consecuencia hacia los niños, niñas y adolescentes.

Frente a esta situación es que surge la pregunta ¿A qué responde la baja adherencia y poca participación de las familias en las intervenciones? ¿Será posible confiar como familia en el mismo sistema que señala que están haciendo las cosas tan mal, al punto de ser castigados con la separación de su hijo o hija? ¿Será una dificultad para el profesional ser el interventor y el informante del mismo sistema que debe determinar habilidad o inhabilidad de una familia?

Como respuesta a lo anterior, se propone que el problema de la baja o mala adherencia a las intervenciones de las familias con niños, niñas y adolescentes institucionalizados va más allá del ejercicio técnico o del real afecto que puedan tener por sus hijos, evidenciando más bien, el resultado de los sentimientos de amenaza y desconfianza frente al sistema, encarnado en los profesionales de atención directa, producto de la estigmatización frente a las estrategias de judicialización propias del sistema proteccional del estado. Sistema de protección que aún actúa bajo la idea de un Estado Tutelar, conduciendo a la discriminación, invisibilización y la nula posibilidad de participación real de los niños, niñas, adolescentes y sus familias.

Por otra parte, no es sólo que el hecho de ser nominado como familia, niños, niñas o adolescente objeto de protección sea estigmatizante, sino que también quién lo determina y pone la sentencia es justamente el sistema judicial del país, basándose en la doctrina del Estado Tutelar, donde el sistema judicial es la puerta de entrada a todo tipo de intervención en la protección de niños, niñas y adolescentes, en donde los jueces de tribunales de

familia, sancionan “la situación irregular” del niño, imponiendo una serie de medidas correctivas y rehabilitadores, intentando mostrar este cambio de castigar por “curar” o corregir, con una falsa concepción de reparación, por lo que además aquellas sensación de haber sido castigados tras ingresar a una residencia proteccional, resulta no ser tan equívoca, por lo que es aquello lo que el sistema de alguna u otra forma transmite a quienes se encuentran en situación de total vulnerabilidad.

Por lo anterior, es que se plantea que el incansable abandono del sistema, que los maltrata y los invisibiliza es quien debe adaptarse, y cambiar rotundamente para generar una real disposición de todos los recursos del Estado, por lo que el paradigma debiese apuntar directo hacia el Modelo de Protección Integral, desde una construcción de idea de cuidado comunitario, que considere que todos los entes que coexisten en la vida de niños, niñas y adolescentes son responsables de su bienestar integral, principalmente enfocado hacia educadoras de trato directo, potenciando una mayor inversión de recursos variados para favorecer el desarrollo de la labor de estas adultas.

El problema de fondo, es que las políticas públicas de protección hacia la niñez y adolescencia, se planifican desde el discurso aparente de la protección integral, invisibilizando la existen aún del modelo tutelar como paradigma desde donde aún se sigue respondiendo a las temáticas de infancia. El no reconocimiento de ésto, impide poder observar las principales consecuencias de este enfoque, como lo es la exclusión, marginación y estigmatización de un grupo social, que no entra en un ideal de social, es decir, se reproduce un sistema de protección, donde se niega la existencia de una distribución del poder poco equitativa, y se pasan por alto condiciones relevantes, como los sentimientos válidos de resistencia, desesperanza y dolor de estas familias, niños, niñas y adolescentes históricamente marginados por el sistema, y que no permiten un vínculo genuino en la intervención, lo que tiene altas probabilidades de generar baja adherencia de éstas a los espacios residenciales que le impone el mismo sistema que los estigmatiza.

Para la implementación de nuevas políticas públicas se hace vital, reconocer la doctrina tutelar y su historia de estigmatización, que hoy empañan al país, su sistema judicial y sus

políticas públicas hacia la infancia. No basta con cambiar el nombre de un servicio que mantiene manchada su historia con el dolor de muertes, maltrato, abandono, sino que es relevante transformar las bases y apuntar hacia un estado que logre garantizar el pleno desarrollo de todas sus partes, sin miramientos particulares, ni intereses empresariales como lo es la privatización que ejerce el sistema Mejor Niñez junto a sus organismos colaboradores acreditados.

Es relevante mencionar que la privatización del sistema de cuidado hacia niños, niñas y adolescentes, establece un ánimo de lucro en las empresas que periódicamente licitan proyectos que se adjudican fondos, que además son otorgados por cantidad de casos atendidos, arrastrando una lógica mercantil por sobre el bienestar integral, ya que las empresas mantienen como objetivo la disminución de costos económicos, en función de generar una mayor ganancia, relegando a un último lugar la atención que se brinda a sus principales protagonistas.

Finalmente, se requiere un sistema que sea universal, que deje de mirar a la infancia como aquella parte dañada de la sociedad, invisibilizando a niños, niñas y adolescentes como actores sociales participantes activos de todos los espacios que habitan, pudiendo ejercer realmente sus derechos mediante una educación integral, la libertad de participación y acción en todos sus contextos y reconociendo la vulnerabilidad propia de la etapa del desarrollo desde la prevención, desde la educación del mundo adulto hacia el despojarse del privilegio de la voz y la participación.

Al mismo tiempo, se debe eliminar la visión de protección de la niñez como si sólo “la infancia dañada” fuese responsabilidad del estado o de la comunidad, lo que como hemos visto anteriormente sólo genera estigmatización y desconfianza, condiciones que en el fondo no contribuyen en nada al bienestar integral de niños, niñas y adolescentes.

IX.- Limitaciones del estudio

Como parte esencial del presente estudio, resulta relevante poder reconocer las limitaciones existentes en el mismo, los resultados obtenidos son a partir de dos de las residencias mejor evaluadas en la región, las que por situaciones particulares se encuentra en espacios protegidos y con recursos económicos extraordinarios a lo que comúnmente perciben las residencias, lo que permite, sin lugar a dudas, otorgar una mayor calidad de vida y mejores condiciones generales, para todas las partes que conforman el contexto residencial.

Desde otra arista, es importante considerar que una de las residencias se encuentra en un sector caracterizado por su aislación geográfica, con una amplia distancia a los sectores urbanos con mayor población territorial, además de un difícil acceso por tierra, por lo que configura un contexto más controlado y protegido, teniendo por ello una minimización de factores de riesgo como lo es el consumo de drogas, contexto de fiestas y otros asociados a estos.

Ambas situaciones previas lamentablemente, generan que la realidad aquí plasmada sea menos gravosa o menos representativa de la catastrófica realidad a nivel nacional y de otras residencias de la región.

Finalmente, otra de las limitaciones propias del estudio, se refiere a la falta de incorporación de otros actores relevantes para este proceso, como lo son directamente, los niños, niñas y adolescentes y sus familias.

X.- Anexos

1.- PAUTA DE ENTREVISTA PARA EDUCADORAS DE TRATO DIRECTO DE LA RESIDENCIA

Lugar: Se realizará entrevista en dependencias de la residencia, en lugar resguardado de interrupciones y con espacio que cuente con aislación de sonido, pudiendo ser oficinas de trabajo. Se realizarán dentro del horario laboral de las adultas, adecuándose al turno correspondiente y donde pueda ser suplida en sus funciones laborales.

Materiales: Consentimiento informado, lápiz pasta azul y pauta de entrevista

Materiales de registro: grabadora (audio).

Objetivo General: Analizar el rol de las Educadoras de Trato Directo para facilitar la adaptación de niños y niñas a las residencias proteccionales identificando desafíos y oportunidades.

Objetivos específicos:

- 1) Identificar las herramientas de la institución y que utilizan las Educadoras de Trato Directo para abordar el proceso de adaptación de niños y niñas en residencias proteccionales.
- 2) Describir el proceso de adaptación a una residencia proteccional de niñas y niños, desde la perspectiva de sus cuidadoras.
- 3) Analizar, desde la perspectiva de las Educadoras de Trato Directo, el rol que ejercen para facilitar la adaptación de niños y niñas; identificando factores facilitadores, desafíos y oportunidades.

Método: La presente pauta de entrevista es semi estructurada, lo que implica que mediante la conversación entre la educadora y la entrevistadora se verá flexibilizada pensando en los objetivos de la investigación

Categoría	Preguntas
Identificación, Introducción.	Identificación inicial; Nombre, edad, estudios, especialización o cursos si hubiese. ¿Cómo es este trabajo para usted? ¿Cuánto tiempo lleva trabajando acá? ¿Cuántos niños y niñas tiene a su cargo durante un turno? ¿Qué es lo más complejo en el trabajo que realiza? ¿Podría contar cómo es un turno en un día cotidiano? ¿Cómo cree que es valorado su rol por las demás personas que trabajan con ud? ¿Qué piensa el equipo técnico de las educadoras de trato directo? ¿Qué diferencia el trabajo de las ETD al del equipo técnico?

<p>Proceso de Ingreso (Adaptación) Descripción del proceso Rol de ETD</p>	<p>¿Cómo es el momento en que ingresa un niño o niña nuevo? ¿Cómo lo viven las tías? ¿Cómo lo viven los niños? ¿Hay algún protocolo diferente para el momento del ingreso?, ¿Cómo es? ¿Cuál es la indicación que tienen para brindar contención emocional?, ¿Es posible realizarlo como está indicado?, ¿Cómo cree que debería ser? ¿Qué es lo más importante para usted al llegar un nuevo ingreso?, ¿Por qué? ¿Qué es lo que más afecta a los niños al llegar al hogar? ¿Podría contar cómo es un turno un día en que hay un ingreso nuevo?</p>
<p>Herramientas para el proceso de Adaptación. Propias de las ETD Propias de la institución</p>	<p>¿Qué características de las tías ayudan más a que los niños se sientan bien al llegar al hogar? ¿Cuáles deberían ser las cualidades que todas las tías deberían tener para este trabajo? ¿Cómo las ayuda el hogar a hacer mejor su trabajo? ¿Existen indicaciones desde el equipo técnico para favorecer la adaptación? ¿Cuáles? ¿cuáles creen que deberían establecerse? ¿Qué le falta hacer al hogar para que su trabajo con los niños sea más constructivo? ¿Qué atención diferencial tiene un niño recién llegado al hogar, en comparación con los demás niños? ¿Ha recibido capacitación del trabajo? ¿Cuáles? ¿Qué tipo de cursos o capacitaciones cree ayudarían a hacer mejor su trabajo? ¿A quién recurre usted en caso de necesitar apoyo durante el turno? ¿y en caso de requerir apoyo después del turno? Y en esos casos ¿Qué tipo de apoyo es el que le brindan?, ¿Cumple con sus expectativas?, ¿Qué apoyo le gustaría recibir en esas circunstancias?</p>
<p>Factores facilitadores de la adaptación. (oportunidades)</p>	<p>¿Qué es lo que más ayuda a los niños a que se acostumbren al hogar? ¿Qué cree usted que es lo que ayuda a los niños a calmarse cuándo recién llegan? Según su experiencia, ¿cuánto tiempo tardan los niños en adaptarse al hogar? ¿Qué tipo de actividades se propician durante el periodo de adaptación de los niños al hogar? ¿Qué cosas cree usted que influyen para que a los niños se adapten?</p>

	<p>¿Podría contarme de algún caso en particular (sin nombres) que usted considere que se adaptó con facilidad? ¿Qué cree que influyó en su adaptación?</p>
<p>Factores obstaculizadores de la Adaptación (Desafíos)</p>	<p>¿Qué cree usted que es lo más difícil para los niños al llegar al hogar?, ¿Por qué? ¿Cómo influyen las visitas de la familia en la adaptación al hogar? ¿Qué cosas cree usted que dificultan el proceso de adaptación? ¿Por qué razones cree usted que suelen desbordarse emocionalmente lo niños con los que trabaja? ¿Podría contarme de algún caso en particular (sin nombres) que usted considere que le dificultó más de lo normal adaptarse? ¿Qué cree que influyó en su adaptación?</p>

2.- PAUTA DE ENTREVISTA PROFESIONAL DE LA RESIDENCIA

Lugar: Se realizará entrevista en dependencias de la residencia, en lugar resguardado de interrupciones y con espacio que cuente con aislación de sonido, pudiendo ser oficinas de trabajo. Se realizarán dentro del horario laboral de las adultas, adecuándose al turno correspondiente y donde pueda ser suplida en sus funciones laborales.

Materiales: Consentimiento informado, lápiz pasta azul y pauta de entrevista

Materiales de registro: grabadora (audio).

Objetivo General: Analizar el rol de las Educadoras de Trato Directo para facilitar la adaptación de niños y niñas a las residencias proteccionales, identificando desafíos y oportunidades.

Objetivos específicos:

1) Identificar las herramientas de la institución y que utilizan las Educadoras de Trato Directo para abordar el proceso de adaptación de niños y niñas en residencias proteccionales.

2) Describir el proceso de adaptación a una residencia proteccional de niñas y niños, desde la perspectiva de sus cuidadoras.

3) Analizar, desde la perspectiva de las Educadoras de Trato Directo, el rol que ejercen para facilitar la adaptación de niños y niñas; identificando factores facilitadores, desafíos y oportunidades.

Método: La presente pauta de entrevista es semi estructurada, lo que implica que mediante la conversación entre la profesional y la entrevistadora se verá flexibilizada pensando en los objetivos de la investigación

Categoría	Preguntas
Identificación, Introducción.	Identificación inicial; Nombre, edad, estudios, especialización o cursos si hubiese. ¿Cómo es este trabajo para usted? ¿Cuánto tiempo lleva trabajando acá? ¿Cuántos niños y niñas tiene a su cargo? ¿Qué es lo más complejo en el trabajo que realiza? ¿Cómo cree que es valorado su rol por las demás personas que trabajan con ud.? ¿Qué piensa ud del trabajo de educadoras de trato directo? ¿Qué diferencia el trabajo de las ETD al del equipo técnico?

<p>Proceso de Ingreso (Adaptación) Descripción del proceso Rol de ETD</p>	<p>¿Cómo es el momento en que ingresa un niño nuevo a la residencia? ¿Cómo cree ud que lo viven las ETD? ¿Cómo cree ud que lo viven los niños? ¿Hay algún protocolo diferente para el momento del ingreso?, ¿Cómo es? ¿Cuál es la indicación que tienen para brindar contención emocional?, ¿Es posible realizarlo como está indicado?, ¿Cómo cree que debería ser? ¿Qué es lo más importante para usted al llegar un nuevo ingreso?, ¿Por qué? ¿Qué es lo que más afecta a los niños al llegar al hogar?</p>
<p>Herramientas para el proceso de Adaptación. Propias de las ETD Propias de la institución</p>	<p>¿Qué características de las ETD ayudan más a que los niños se sientan bien al llegar al hogar? ¿Cuáles deberían ser las cualidades que todas las ETD deberían tener para este trabajo? ¿Cómo las ayuda el hogar a hacer mejor su trabajo? ¿Existen indicaciones desde el equipo técnico para favorecer la adaptación? ¿Cuáles? ¿Qué atención diferencial tiene un niño recién llegado al hogar, en comparación con los demás niños?</p>
<p>Factores facilitadores de la adaptación. (oportunidades)</p>	<p>¿Qué es lo que más ayuda a los niños a que se adapten al hogar? ¿Qué cree usted que es lo que ayuda a los niños a calmarse cuándo recién llegan? Según su experiencia, ¿cuánto tiempo tardan los niños en adaptarse al hogar? ¿Qué tipo de actividades se propician durante el periodo de adaptación de los niños al hogar? ¿Qué cosas cree usted que influyen para que a los niños se adapten? ¿Podría contarme de algún caso en particular (sin nombres) que usted considere que se adaptó con facilidad? ¿Qué cree que influyó en su adaptación?</p>
<p>Factores obstaculizadores de la Adaptación (Desafíos)</p>	<p>¿Qué cree usted que es lo más difícil para los niños al llegar al hogar?, ¿Por qué? ¿Cómo influyen las visitas de la familia en la adaptación al hogar? ¿Qué cosas cree usted que dificultan el proceso de adaptación? ¿Por qué razones cree usted que suelen desbordarse</p>

	<p>emocionalmente lo niños con los que trabaja? ¿Podría contarme de algún caso en particular (sin nombres) que usted considere que le dificultó más de lo normal adaptarse? ¿Qué cree que influyó en su adaptación?</p>
--	---

3.- DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

“Adaptación de niñas y niños al sistema proteccional residencial”

I. INFORMACIÓN

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación “Adaptación de niñas y niños al sistema proteccional residencial”. Su objetivo es **“Analizar el rol de las Educadoras de Trato Directo para facilitar la adaptación de niños y niñas a las residencias proteccionales identificando desafíos y oportunidades.”** De este modo, se buscará conocer desde la experiencia de ETD cómo viven niñas y niños la adaptación a un centro residencial, de manera de poder evidenciar los factores que facilitan y que obstaculizan dicho proceso. Usted ha sido invitado(a) porque como cuidador(a) de las niñas de esta residencia, es muy valiosa la información que usted puede aportarnos desde el cuidado cotidiano de las niñas desde que llegan al hogar.

La investigadora responsable de este estudio es Tamara Canales Ávila, estudiante del Magister de Psicología en la Universidad de Chile. Este proyecto es asesorado por Claudio Zamorano Díaz y Marcela Cuevas, docentes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

Para decidir participar en esta investigación, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro:

Participación: Su participación consistirá en mantener una entrevista de carácter confidencial con la investigadora responsable, quien mantiene una pauta de entrevista semiestructurada, relacionada con el cómo se da el proceso de adaptación de las niñas de esta residencia, las entrevistas serán realizadas en dependencias del centro con una duración aproximada de 45 minutos. Para efectos de la evaluación posterior, la entrevista será grabada en audio, y transcrita, manteniendo el resguardo de toda la información, eliminando la misma una vez que concluya el análisis a realizar. Es importante que usted sepa que la entrevista se puede detener en cualquier momento si usted lo requiere, pudiendo retomar posteriormente o definitivamente finalizarla cuando lo desee.

Riesgos: Esta investigación supone algunos riesgos, como lo es el que los participantes presenten temor a la entrega de información por posibles consecuencias negativas a nivel laboral, para ello se tomará el resguardo de que su empleador no tendrá acceso a la información que usted proporcione, esta será únicamente administrada por la investigadora responsable.

Beneficios: Usted no recibirá ningún beneficio directo, ni recompensa alguna, por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información para que los profesionales que trabajan en este y otros hogares, puedan tener en cuenta en mayor medida cómo viven la experiencia de llegar a un hogar los niños y niñas, pudiendo de esta manera mejorar las condiciones para tener procesos de adaptación de menor impacto.

Voluntariedad: Su participación es absolutamente voluntaria. Usted tendrá la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio para usted.

Confidencialidad: Todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre no aparecerá asociado a ninguna opinión particular. Para proteger la confidencialidad los datos recogidos en el proceso solo serán administrados por la investigadora responsable, quien debe analizar toda la información recolectada, y posterior a dicho análisis la transcripción de las entrevistas será eliminada.

Conocimiento de los resultados: Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, una vez finalizada la investigación, se le hará llegar a la dirección del hogar los resultados obtenidos, desde donde se le informará directamente a usted de la disponibilidad del documento, dentro del cual además se incluirá el contacto de la investigadora responsable por si quiere resolver dudas respecto a lo que el documento se detalla.

Datos de contacto: Si requiere más información o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar a la Investigadora Responsable de este estudio:

Tamara Canales Ávila

Teléfonos: 977295911

Dirección: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago.

Correo Electrónico: t.canalesa@gmail.com

II. FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo,, acepto participar en el estudio investigación “Adaptación de niñas y niños al sistema proteccional residencial”, en los términos aquí señalados.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido, las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

Firma Participante

Firma Investigadora Responsable

Lugar y Fecha: _____

Correo electrónico para la devolución de la información _____

Este documento consta de 3 páginas y se firma en dos ejemplares, quedando una copia en cada parte

XI.- Referencias

- Albert, C. (2017). Sename: las terribles cifras que demuestran que nada ha cambiado. CIPER Chile. (2017). Retrieved December 19, 2020, from Ciperchile.cl website: <https://www.ciperchile.cl/2017/06/23/Sename-las-terribles-cifras-que-demuestran-que-nada-ha-cambiado/>
- Alfageme, E., Cantos, R., y Martínez, M. (2003). *De la participación al protagonismo infantil Propuestas para la acción*. Madrid, España. Plataforma de Organizaciones de Infancia.
- Álvarez, J. (1993). *La experiencia neoliberal en la atención de niños y niñas en riesgo social: 1980-1990*. Instituto Interamericano del Niño, Programa de Fortalecimiento de los Sistemas de Bienestar Infantil. Santiago, Chile.
- Alzate, M. (2003). *La Infancia: Concepciones y Perspectivas*. Pereira: Papiro.
- Andrade, C., Arancibia, S. (2010). Chile: interacción Estado-sociedad civil en las políticas de infancia. *Revista Cepal*. N°101, 127-143.
- Arre, M. (2011). El duro tránsito del ‘ser mujer’ y el ‘ser hombre’ esclavo en el Chile colonial. Una reflexión desde la infancia. *Revista Nomadías*. N°13, 9 – 30.
- Asamblea General, (1979). Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. disponible en esta dirección: <https://www.refworld.org/es/docid/5bf30d844.html> [Extraído el 2 abril 2023]
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington, Virginia, Estados Unidos. Asociación Americana de Psiquiatría.
- Brugueral, M., Martínez, M., y Calonge, I. (2017). Situaciones estresantes cotidianas en la infancia y su relación con la sintomatología y la adaptación. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, (25)3, 483-502.
- Calquín, C., Guerra, R., Escobar, K. y Riquelme, J., (2020). Repertorios interpretativos de un manual de intervención en la infancia temprana en Chile. *Política y Sociedad*, 57(1), 197-215.

- Canquil, L., Alarcón, N. y Zambrano, A. (2019). Incorporación del enfoque psicoeducativo a la gestión educativa en programas de acogimiento residencial haciendo uso de la Metodología Investigación Acción. *Educación XXVIII*. (54), 27-44.
- Castrillón, C. y Vanegas, J. (2014). El vínculo reparador entre los niños deprivados y las instituciones de protección social. *Revista Vanguardia Psicológica*. (4)3, 108-121.
- Ciper académico-columna de opinión-Hoy termina el Sename ¿O solo cambia el nombre? (2020). Por Isaac Ravetllat, Pamela Lobos, Pedro Maldonado y Mónica Jeldres; <https://www.ciperchile.cl/2020/06/02/hoy-termina-el-Sename-o-solo-cambia-el-nombre/>
- Collin-Vezina, D., Coleman, K., Milne, L., Sell, J. y Daigneault, I. (2011). Trauma Experiences, Maltreatment-Related Impairments, and Resilience Among Child Welfare Youth in Residential Care. *International Journal of Mental Health and Addiction*. 9(5), 577-589.
- Defensoría de la Niñez. (2020). Informe Anual 2020. Derechos humanos de niños, niñas y adolescentes en Chile.
- Duarte, K., [Universidad Abierta de Recoleta]. (2020, octubre 14). Niñez-adolescencia en nueva Constitución [Semana 3] Entrevista Klaudio Duarte [YouTube Video]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=cmqliA1eNco&ab_channel=UniversidadAbiertaRecoleta
- Espejo, N. (2017). Constitución Política e Infancia. *El reconocimiento de la infancia y de los derechos de los niños en la Constitución Política de la República*. Santiago, Chile: Andros.
- Fink, A. (2014). *Conducting research literature reviews. From internet to paper*. Thousand Oaks: SAGE
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata. Paideia. Madrid.

- Flores, J. (2020, December). Presentan querrela por Ley de Seguridad del Estado contra defensora de la niñez, Patricia Muñoz. Retrieved December 13, 2020, from BioBioChile - La Red de Prensa Más Grande de Chile website: <https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/chile/2020/12/01/abogado-presenta-querrela-por-ley-de-seguridad-del-estado-contra-defensora-de-la-ninez.shtml>.
- Foucault, M. (1982). *El sujeto y el poder*. Escuela de Filosofía, Universidad Arcis.
- Foucault, M. (2012). *El poder una bestia magnífica: Sobre el poder, la prisión y la vida*. (1° edición). Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Gallegos Fuentes, M., Jarpa Arriagada, C. G., Opazo Vega, D. (2018). Derechos del niño y sistemas residenciales en Chile: Representaciones sociales de adultos cuidadores. *Psicoperspectivas*, 17(2). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue2-fulltext-1184>
- Gergen, K y Warhus, L. (2003). La terapia como una construcción social: dimensiones, deliberaciones, y divergencias. *Sistemas Familiares*, 17(1), 11-27.
- Gonzalez, C., y Soto L. (2019). Trastornos de la Vinculación. *Psicopatología del Niño y del Adolescente*. Editado por Carlos Almonte y M Elena Montt. Mediterráneo.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M., (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW-HILL.
- Hogar de Cristo (2021). *Del dicho al derecho: Ser niña en una residencia de protección en Chile*. Dirección Social Nacional, Santiago de Chile.
- Infante F. (2004), Child participation: Bridging the gap between social exclusion and citizenship, DF, México (sin publicar).
- Jara, M. (2021). Más allá del “fin al sename”: el cuidado residencial de la niñez y el proceso constituyente. *Anuario de derechos humanos*. 17(1). 69-84.
- Lansdown G. (2005). *¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan*, Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano N° 36s, Fundación Bernard van Leer, La Haya, Países Bajos.

- Lecannelier, F. (2016). Infancia Temprana en riesgo y vulnerabilidad. Ediciones UDD. *Vulnerabilidad social y sus efectos en la salud en Chile: Desde la comprensión del fenómeno a la implementación de soluciones*. Chile. Ediciones UDD. 81-91.
- Pavez, J., Carrasco, C., Peña M., Bilbao, M., Oriol, X., Rubio, A., Torres, J. (2016). El comedor: las investigaciones llegan a la mesa. Sujeto/a trabajador/a en la política pública de intervención Psicosocial de infancia en Chile: un análisis crítico del discurso. *Revista de Estudios Cotidianos – NESOP*. N°4 vol 1. 23-45
- Poblete, D. (2018). Los educadores y las educadoras de trato derecho del servicio nacional de menores de Chile. *Miscelánea*. Revista de Educación Social, vol. 24. 261-277.
- Martínez, V. (2010). Caracterización del perfil de niños, niñas y adolescentes, atendidos por los centros residenciales de SENAME. Extraído el 17 de abril de https://www.sename.cl/wsename/otros/INFORME%20FINAL_SENAME_UNICEF.pdf
- Martner, G. (2018). Mediciones alternativas de pobreza en Chile, 1990-2015. *Economía y Sociedad*. vol.23 n.53.
- Matamata, J., Barrera, A. (2022). Mujeres que cuidaban a víctimas de violencia, mujeres acosadas en programas psicosociales chilenos. *Revista de Psicología*. Vol 40(1), 369-400.
- Mejor Niñez (2021). *Protocolos de actuación para residencias de protección de la red colaboradora de Mejor Niñez*. Ministerio de Desarrollo Social y Familia, Gobierno de Chile.
- Ministerio de Desarrollo Social (2017). *Equidad de Género*. Síntesis de resultados. http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/storage/docs/casen/2017/CASE_N_2017_EQUIDAD_DE_GENERO.pdf
- Ministerio de Relaciones Exteriores (1990). *Promulga convención sobre los derechos del niño*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Extraído el 08 de julio del 2020 de: <https://www.leychile.cl/N?i=15824&f=1990-09-27&p=>

- Montoya-Castilla, I., Prado-Gascó, V., Villanueva-Badenes, L. y González-Barrón, R. (2016). Adaptación en la infancia: influencia del estilo parental y del estado del ánimo. *Acción Psicológica*, 13(2), 15-30.
- Morales, C., [Universidad Abierta de Recoleta]. (2020, noviembre 3). Niñez-adolescencia en nueva Constitución [Semana 2] Video clase Camilo Morales [YouTube Video]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=xSlkChP2xjE&ab_channel=UniversidadAbiertaDeRecoleta
- Morales, C. (2014). La subjetividad internada: análisis crítico del sistema de protección residencial en Chile. *De Familias y Terapias*. 79-100.
- Moreno, J., García-Bahamonde, M., y Blázquez, M. (2010). Desarrollo Lingüístico y adaptación escolar en niños en acogimiento residencial. *Anales de Psicología*, (26)1, 189-196.
- Nuestra Institución. (2020). Retrieved Diciembre 14, 2020, from Servicio Nacional de Menores website: <https://www.Sename.cl/web/index.php/nuestra-institucion/>
- ¿Qué es la Defensoría de la Niñez? | Defensoría de la Niñez. (2019, February 21). Retrieved December 13, 2020, from Defensoría de la Niñez website: <https://www.defensorianinez.cl/home-adulto/que-es-la-defensoria-de-la-ninez/>
- Rey, M., Martínez, M. & Calonge, I. (2017). Situaciones estresantes cotidianas en la infancia y su relación la sintomatología y la adaptación. *Behavioral Psychology*. Vol 25 n°3. 483-502.
- Rojas, X., y Osorio, B. (2017). Criterios de Calidad y Rigor en la Metodología Cualitativa. *Gaceta de pedagogía*. (36)2017. 62-74.
- Rossetti-Ferreira, M., y Amaral, N. (2011). Construcción de Vínculos afectivos en contextos adversos de desarrollo: importancia y polémicas. *Scripta Nova*. Vol. XVI, 395 (2).
- Sánchez, M., y Gil, J. (2015). Análisis interseccional y enfoque intercultural en el estudio de la ciudadanía y la participación: consideraciones epistemológicas. *Diálogo Andino*, (47), 143–149.

- Santana, S., Gasca, P., Fernández, M. (2016). La participación de los niños y las niñas. Un aporte al estado del arte. *Revista de Psicología GEPU*. (7)1. 001-268.
- Schettini, P., Cortazzo, I. (2015). Análisis de datos cualitativos en la investigación social: procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa. 1a ed. - La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Triana, B., Ceballos, E., y Rodríguez, J. (2019). Expectativas del futuro profesorado de Educación Infantil y Primaria sobre el desarrollo infantil en distintas estructuras familiares. *Aula Abierta*, (48)1, 67-76.
- UNICEF (2020). Niños, niñas y adolescentes en Chile 2020. Extraído el 16 de diciembre de; <https://www.unicef.org/chile/media/3636/file/Cifras%20de%20infancia.pdf>
- UNICEF (2013). La situación de niños, niñas y adolescentes en las instituciones de protección y cuidado de América Latina y el Caribe. Recuperado el 16 de diciembre de; <file:///C:/Users/Samsung/Downloads/UNICEF%20informe%20anual%202013.pdf>
- Van Der Kolk, B. (2015) El cuerpo lleva la cuenta. Cerebro, mente y cuerpo en la superación del trauma. Barcelona: Eleftheria.
- Vergara, A., Peña, M., Chávez, P. & Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso. *Psicoperspectivas*, 14(1), 55-65.