



ESCUELA DE EDUCACION

LA DIVERSIDAD EN EDUCACIÓN EN EL PROCESO DE
FORMACIÓN COMO EDUCADOR DE PARVULOS

ALUMNA: VALLEJOS FUENZALIDA, CAROLA PATRICIA

PROFESOR GUÍA: CAMPOS MUÑOZ, LUIS

Tesis para optar al título de Magister en Educación
Mención Multiculturalidad

Santiago, 2014

Esta investigación la dedico a mi amado hijo Renato
Impulso para terminar este proceso y
para comenzar nuevos proyectos...

RESUMEN

La investigación aquí expuesta busca “Develar los significados del concepto de Diversidad en Educación en alumnos y alumnas de la carrera de educación parvularia de un Instituto Profesional de Santiago Centro”.

Para este cometido se describieron conceptos como educación, diversidad, equidad, igualdad y calidad en la educación superior desde la mirada del Ministerio de Educación de Chile y desde una perspectiva alternativa planteada por autores que trabajan en el proceso de inclusión de la diversidad, entendida como el reconocimiento del otro como alguien igual, pero diferente.

Para enmarcar el proceso de develar los significados del concepto de Diversidad en Educación, se describe desde la psicología el concepto de identidad, desde la psicología social el proceso de socialización, a partir una mirada más antropológica el concepto de cultura; además Las bases Curriculares de la Educación Parvularia, referencia fundamental en dicha carrera.

La herramienta utilizada para lograr el objetivo de la investigación fue la entrevista, la que se analizó considerando lo “dicho” y lo emergente, posteriormente se analizó y reflexionó sobre los resultados y se concluyó con un discurso de tipo reflexión crítica sobre la formación en Diversidad en Educación de las alumnas de la carrera de educación parvularia de un instituto profesional de Santiago Centro.

ÍNDICE

INDICE	PAGINA
I.- INTRODUCCIÓN	5 - 8
II.-PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	8 - 11
2.1 Elección, justificación y fundamentación del tema	8 - 11
2.2 Formulación del Problema a estudiar	12 - 15
2.3 Objetivos generales y específicos.	16
2.4 Preguntas de investigación	16
III.- MARCO TEORICO	17
3.1.- Identidad	18 - 27
3.2.- Socialización	28 - 32
3.3.- Cultura	33 - 39
3.4.- Diversidad en educación	39 - 54
3.5.- Significados	55 - 58
IV.- METODOLOGIA	59
4.1.- Tipo de investigación	59
4.2.- Tipo de diseño	60
4.3.- Enfoque	61
4.5.- Población y muestra	62
4.5.- Recolección de datos	63
4.5.1- Análisis de textos	63 -83
4.5.2.- La entrevista	84 - 86
V.- ANÁLISIS DE DATOS	86 - 107
VI. – CONCLUSIÓN	108 - 118
VII.- REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	119 - 121
VIII.- ANEXOS.	

I.- INTRODUCCIÓN

A partir del proceso de enseñanza aprendizaje del que la mayoría hemos participado tanto de alumnos como de docentes, la búsqueda de la reflexión, la construcción de conocimiento y las herramientas pedagógicas, se vuelven elementos esenciales para lograr un quehacer competente a la luz de los cambios culturales y sociales que vive nuestro país, sin olvidar que estamos insertos en un continente con características particulares y en vías de una integración multicultural.

La educación es una problemática presente e inacabada, es un constante devenir de conocimientos cristalizados y, a la vez, dinámicos, que se entrelazan con el actuar de un conjunto de actores, fenómenos y contextos sociales. La sociedad está formada por colectivos humanos que se sustentan en individuos únicos, pero que deben conocer, reconocer, construir y respetar las normas, costumbres y significados propios a su cultura.

Los colectivos humanos comparten significados entregados por medio de la socialización, la integración a nuevos grupos requiere el re-conocimiento de otros similares, pero diferentes; por lo que los actores sociales—educadores (as) deben asegurar una educación de calidad, equitativa e igualitaria, como también deben gestionar relaciones de respeto y reflexión sobre Diversidad en Educación.

La institución que tiene por función velar por la educación en Chile es el Ministerio de Educación. Su visión y misión destacan la importancia de la equidad, igualdad y calidad, sin embargo la educación implica un pensar continuo sobre su quehacer, ya que los procesos sociales implican interacciones que generan nuevas realidades todos los días.

En el estudio publicado el año 2009 en acuerdo por OCDE, el Banco Internacional para la Reconstrucción y el Desarrollo, y el Ministerio de Educación de Chile, se describe un avance considerable de Chile respecto de la educación superior, pero hay varias recomendaciones sobre los lineamientos que van desde el sistema, su gobernabilidad, acceso, equidad, entre otros. Este estudio destaca que los cambios en la reforma

educacional han beneficiado a la “educación terciaria”, pero aun hay aspectos que se deben considerar para lograr un desarrollo de sistema de calidad de clase mundial.

La preocupación por la educación superior cobra cada vez más importancia, ya que los cambios sociales, culturales y principalmente económicos influyeron en que:

“Durante el año 2009 la cantidad de alumnos matriculados en la Educación Superior Chilena superó los 876.0001 estudiantes, lo que representa hoy aproximadamente el 5% de la población total de Chile. Esta cifra, ha sido fruto de un incremento significativo de la matrícula que ha caracterizado los últimos 30 años y que ha ido moldeando el escenario de la Educación Superior Chilena” (SIES, 2010).

A pesar de los cambios en educación superior, el trabajo realizado con los actores sociales de la educación aún es escaso. Se desconoce qué significados tienen para sus actores los propios cambios que se han gestado, y por ende los significados que para ellos tiene el concepto de Diversidad en Educación.

Los conceptos de interculturalidad, multiculturalidad y diversidad, son tema de discusión constante a nivel de gobierno, así lo demuestran los documentos y lineamientos entregados a las distintas instituciones de educación. Sin embargo, la preocupación que representan estos temas para las autoridades de gobierno y autoridades de instituciones educativas superiores, no necesariamente se refleja en los significados que los actores sociales de las mismas instituciones de educación superior presentan.

Aunque existen investigaciones de UNESCO, las que son citadas en el estudio del SIES publicado en Junio del 2010 sobre como se llevan a cabo los procesos de integración, igualdad, calidad y equidad en la educación primaria y secundaria, la realización de estudios sobre los mismos procesos en educación terciaria se dificultan por las propias características de estas instituciones.

Las instituciones de educación superior en Chile, se enmarcan dentro de los axiomas del MINEDUC y las regulaciones del mercado, complejizando un estudio que permita describir la totalidad del fenómeno, ya que cada institución busca desmarcarse de su competencia y capturar un determinado público.

Aun cuando la finalidad de las instituciones de educación es la educación, cada una de las instituciones presenta una cultura propia, la que la define como tal y a partir de la cual se generan las interacciones sociales y los significados. Los significados que para los alumnos tiene la educación no necesariamente pueden corresponderse con los discursos que tienen los administradores de la educación privada.

La carrera de Educación Parvularia ha cobrado fuerza e importancia por diversos motivos que van desde cambios en los roles parentales hasta cambios profundos en la sociedad de tipo económicos; en Chile aun cuando no es obligatorio el paso por la educación preescolar, la educación inicial es tema obligado en las políticas públicas y generación de nuevas leyes.

MINEDUC estableció una tasa de aumento gradual de la matrícula en establecimientos subvencionados, correspondiente a 20.000 niños/as por año y así, para el año 2009, la meta propuesta era lograr una matrícula de aproximadamente 120.000 niños/as en Primer Nivel de Transición en establecimientos subvencionados por MINEDUC, sin embargo el número de matriculados en enseñanza parvularia en la región Metropolitana al 30 de abril de 2009, es de 125.632 niños y niñas, no incluyendo establecimientos JUNJI e INTEGRA (MINEDUC, 2012)

La educación parvularia es el primer acercamiento a la educación formal, los educadores de párvulos serán los agentes socializadores que influirán en la construcción del sí mismo y en la visión de mundo que niños y niñas van desarrollando en el proceso de interacción diaria.

Ya que este agente socializador cumple una misión de peso en la conformación del proceso de desarrollo de la identidad y dicta pautas sobre el ingreso de niños y niñas a la educación escolar, es adecuado preguntarse por la formación de los y las educadoras de párvulo y

¿cómo piensan el proceso de Diversidad en Educación a partir de su propia formación como educadores?.

Para tal fin, primero se realizó una observación de campo, ya que cada institución presenta características únicas se eligió una institución ubicada en Santiago centro y que presenta un gran número de matrículas cada año; se entrevistó a las alumnas de las distintas jornadas, es decir mañana, tarde y vespertina sobre lo que ellas entienden por Diversidad en Educación y se reflexiona sobre las representaciones de significados que articulan sobre su propia formación a partir del discurso.

Los resultados de las herramientas se analizaron considerando las categorías sobre el concepto de diversidad, calidad, equidad e igualdad en educación. Posteriormente se presentan los resultados del proceso de develar significados y se analizó, reflexionó y concluyó sobre el proceso construido durante la investigación.

II.- PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

2.1.- Elección y justificación del tema.

La educación es la base en el desarrollo de una sociedad a través de este proceso se entrega conocimiento, valores y formas de actuar; el proceso global está formado por varias etapas que van desde el ingreso a la educación inicial hasta la formación como profesionales, cada etapa es fundamental, sin embargo en esta investigación solo se trabajará en el proceso de formación de las estudiantes de la carrera de educación parvularia de un instituto profesional ubicado en Santiago centro, ya que como el espectro de instituciones que dictan la carrera es tan amplio como las necesidades del mercado, solo se consideraran los significados que las alumnas de esta institución presentan, tal vez, este conocimiento nos de luces para posteriores estudios sobre la realidad de otros establecimientos de educación superior con similares características.

La elección de la carrera de educación parvularia como tema de reflexión tiene principalmente dos aristas, primero la carrera de educación parvularia es la base en el proceso de iniciación en la escolaridad, aun cuando no es parte de la escolarización e incluso recibe el nombre de etapa pre – escolar, los niños y niñas que ingresan a salas cunas y jardines infantiles se inician en la vida social, desde ese momento se relacionan con otros niños y niñas; con educadoras, técnicos y personal del jardín infantil. Los menores conocerán costumbres, recibirán información necesaria, tendrán rituales propios de la convivencia y principalmente interactuaran con personas que serán significativas en su desarrollo de la personalidad.

La segunda arista, tiene que ver con el proceso de formación como persona íntegra e idónea para un determinado trabajo, en el caso de las educadoras de párvulos, ellas no solo deben velar por la satisfacción de las necesidades básicas de niños y niñas, las educadoras de párvulos deben: ser formadora y modelo de referencia para las niñas y niños; diseñadora, implementadora y evaluadora de los currículos. El rol descrito por las BCEP, dice además que debe ser seleccionadora de los procesos de enseñanza, mediadora de los aprendizajes y concebirse como una permanente investigadora en acción y dinamizadora de comunidades educativas.

El trabajo como educadora de párvulos no es nuevo, sin embargo la profesionalización de este quehacer se relaciona íntimamente con las nuevas necesidades de la sociedad, la educación parvularia en Chile es cada día más relevante, ya que los cambios sociales, económicos y culturales han generado un aumento de las matrículas en jardines infantiles. La educación es una herramienta para insertarse en el mundo, pero además es la vía para disminuir la pobreza de un país, las desigualdades sociales y generar personas que aporten a la sociedad.

El aumento en las matrículas de niños y niñas conlleva a la necesidad de tener personas capaces de entregar valores, normas y educación de calidad; pero como la educación terciaria en Chile está a cargo de instituciones que no necesariamente dependen directamente de estamentos gubernamentales, la formación de los agentes educativos se encuentra generalmente a cargo de instituciones privadas que en ocasiones velan por su bienestar económico en detrimento de lo planteado por el MINEDUC.

Además, los lineamientos de las instituciones de educación superior aunque están regulados por entidades de gobierno, deben para generar recursos, diferenciarse de sus competencias, tener planes de estudios acordes a las necesidades del mercado y ser atractivos para el público al que quieren captar.

La formación de los educadores debe tener como premisas la igualdad, equidad y calidad de la educación, se deben considerar las diferencias y potenciar el desarrollo de la identidad personal y cultural de los alumnos y alumnas. No obstante las buenas intenciones de las entidades de gobierno y la de autoridades de educación superior, Chile es un país que presenta múltiples realidades, las que son difíciles de abordar por medio de una única estrategia educativa.

En la actualidad está en tela de juicio la educación en Chile, la discusión y reflexión a la base tiene una serie de elementos imposibles de abordar en una sola investigación, sin embargo hay un elemento que es imposible de obviar y es la diversidad que existe en nuestro país. Desde las características geográficas y sus repercusiones en los modos de actuar hasta los grupos minoritarios y movimientos sociales en crecimiento, son factores difíciles de trabajar con un solo currículo o en prácticas establecidas.

Además de la diversidad propia de un país de contrastes como el nuestro, el propio proceso de conformación de la identidad personal y social es complejo. Es un proceso largo que requiere agentes socializadores que tengan integrada su personalidad, creencias centrales acordes al proceso de socialización de una sociedad determinada y por último estos agentes, deben tratar de transmitir a los niños y niñas de manera significativa, y como se explica en el proceso de socialización, de manera “natural” las creencias, para lograr un proceso de socialización que favorezca la integración del niño y la niña a grupos secundarios.

2.2.- Formulación del Problema a estudiar

La educación parvularia es para expertos el piso en el desarrollo de la identidad y el ingreso a la sociedad; Marta Edwards Guzmán, Psicóloga y Directora del Centro de Estudios desarrollo y Estimulación (CEDEP), institución con función social plantea que “Niños y niñas deben recibir educación de calidad desde el nacimiento porque tienen el derecho de desarrollar al máximo su potencial. Existen razones éticas y de equidad que se sustentan en evidencia científica de la psicología y de las neurociencias sobre la importancia de los primeros años. Además hay razones económicas que muestran que la inversión en primera infancia es rentable para un país. Educación de calidad se puede entregar en el hogar, en los centros de salud y en los jardines infantiles y salas cunas. Hay que llegar a todos los niños y niñas, no necesariamente traerlos a un programa formal”.

María Victoria Peralta, Conocida investigadora, Educadora de párvulos y Vicepresidente para América Latina Organización Mundial de Educación Preescolar (OMEP) describe que: “La educación es un derecho de todos los niños y niñas desde que nacen. La importancia de la educación parvularia es iniciar el camino de una formación humana integral -y por tanto trascendente- en una etapa de gran plasticidad y posibilidades en todos los planos: lo valórico, lo creativo, lo cognitivo, lo relacional, lo identitario, lo indagatorio, entre otros, a través de una pedagogía del amor, de la acogida, del descubrimiento y de las oportunidades”.

La importancia de la Educación Parvularia en la formación de identidad personal y cultural es tema de interés hace mucho tiempo, así lo demuestran las citas y el marco de referencia que existe para esta disciplina; las BCEP destacan que la educadora debe ser: “Formadora, modelo de referencia para las niñas y niños, junto con la familia; diseñadora, implementadora y evaluadora de los currículos, dentro de lo cual su papel de seleccionadora de los procesos de enseñanza y mediadora de los aprendizajes es crucial...” además “...el concebirse como una permanente investigadora en acción y dinamizadora de comunidades educativas que se organizan en torno a los requerimientos de aprendizaje de los párvulos,...” (BCEP: 14)

Las educadoras de párvulo deben considerar las condiciones sociales y culturales que enmarcan y dan sentido al quehacer educativo a inicios del siglo XXI. Estas han sido elaboradas teniendo como criterio fundante el derecho de la familia de ser la primera educadora de sus hijos como también los Derechos del Niño.

“El nuevo currículo propuesto para el nivel de la educación parvularia ofrece a las educadoras un conjunto de fundamentos, objetivos de aprendizaje y orientaciones para el trabajo con niñas y niños. Ha sido actualizado en términos de las mejores prácticas, tanto del país como internacionales, así como de los avances de la investigación sobre el aprendizaje de la última década. También, ha sido concebido como apoyo necesario para la articulación de una secuencia formativa de la mejor calidad: respetuosa de las necesidades, intereses y fortalezas de las niñas y niños y, al mismo tiempo, potenciadora de su desarrollo y aprendizaje en una etapa decisiva” (BCEP: 7)

Además las BCEP destacan: “Las necesidades de actualización, reorientación y enriquecimiento de los contextos y oportunidades de aprendizaje que se ofrecen a niñas y niños. Estas se derivan de cambios importantes que se han dado en la sociedad y en la cultura, que a su vez implican nuevos requerimientos formativos. El desarrollo económico, social y político del país demanda, cada día más, una educación parvularia que en su currículum responda a la necesidad de establecer las bases afectivas, morales, cognitivas y motoras que favorecerán los futuros aprendizajes que harán los niños en los niveles siguientes“(Bases Curriculares de la Educación Parvularia: 10)

Las BCEP, describen que en el trabajo de las educadoras, ellas deben: ”Propiciar aprendizajes de calidad en las niñas y niños que sean pertinentes y consideren las diversidades étnicas, lingüísticas y de género, y las NEE, junto a otros aspectos culturales significativos de ellos, sus familias y comunidades” “(Bases Curriculares de la Educación Parvularia: 23)

Aun cuando las BCEP dan gran importancia al proceso de formación de la identidad, respetando las diferencias y dando gran valor a la familia, los avances en el trabajo de él y la educadora de párvulos, requiere una formación que considere las diferencias; es decir el

proceso de adquisición de competencias necesarias para el trabajo con niños y niñas, no solo se rige por las premisas que entregan las BCEP, en la formación de los (las) educadores (as) importa sus propios procesos de formación como futuros profesionales.

No obstante lo anterior, en Chile se han generado movimientos sociales y en educación que han motivado una preocupación por la formación de profesores, educadoras de párvulo y psicopedagogos; el resultado de esta preocupación promovió una evaluación que recibe el nombre de “Prueba Inicia” y su objetivo es evaluar a los estudiantes egresados de educación de párvulos y pedagogía tanto en contenidos específicos como generales.

Fabiola Melo en La Tercera el 22 de agosto de 2007, describe sobre los resultados de la evaluación en las carreras de educación parvularia: En el test de conocimientos disciplinarios, que mide lo que el docente sabe de su materia, el 60% se ubicó en el nivel insuficiente, el 30% en aceptable y sólo el 11% en sobresaliente. En total, se evaluaron a 366 egresados. En la prueba de conocimientos pedagógicos, que es cómo el profesor enseña la disciplina, el 62% se encuentra en nivel insuficiente, 28% en aceptable y 10% en sobresaliente.

Respecto a la prueba de habilidades de comunicación escrita, hay una leve mejoría respecto al año 2006, donde el 69% no logró un nivel adecuado, el año 2007 sólo el 51% no lo hace. En la otra vereda, el 49% logró un nivel adecuado, mientras que en 2011, el 31% lo hacía.

A partir de los datos entregados por la Prueba Inicia y la preocupación por una educación de calidad a nivel nacional, cabe preguntar: ¿cómo describen su formación los y las alumnas de la carrera de educación parvularia de un instituto profesional respecto de su propia formación como personal idóneo para educar en el periodo inicial? En su formación ¿están adquiriendo competencias que dan cuenta de desarrollo en teorías y prácticas adecuadas al uso de los conceptos de Diversidad en Educación?

En cuanto a la relevancia teoría en esta investigación de orden interpretativa, la contribución va en la línea de dar cuenta de cómo en el discurso de las estudiantes de educación parvularia se refleja un discurso desprovisto de sustento en cuanto a las

conceptualizaciones sobre calidad, equidad e igualdad dadas por el Ministerio de Educación. Lo que permite visualizar la brecha entre el discurso del Ministerio de Educación y el discurso de las educadoras en formación de un instituto profesional de Santiago Centro.

Desde la perspectiva teórica, la importancia de este estudio, apunta en dos direcciones: en primer lugar, desde lo metodológico, se trata de uno de los primer trabajo que se lleva a cabo desde la metodología de investigación cualitativa, basada en el Interaccionismo Simbólico, que apunta a intentar comprender los significados que las estudiantes de educación parvularia dan a la educación en diversidad en su propia formación, es decir no existe otro tipo de investigación en esta organización que tenga esa connotación.

En segundo lugar, desde el punto de vista temático, está investigación pretende, dentro de los parámetros del tipo de metodología, realizar un aporte tanto a la organización, como a la Carrera de Educación de Párvulos de este instituto profesional para que se puedan en un futuro generar procesos de reflexión y decisiones estratégicas, además los elementos entregados en esta investigación pueden potenciar proceso de investigación a nuevos campos.

El ejercicio profesional de la educadora de párvulos, hoy en día tiende cada vez más desafíos, por lo que centrar su desarrollo profesional en la formación regulada por el mercado, restringe su posibilidad de potenciar investigaciones y abrir su quehacer a nuevos campos de trabajo. Por lo que la presente investigación podría ser un elemento de reflexión para nuevos retos a partir de generar conciencia e interés para los futuros profesionales a desarrollarse en el ámbito.

2.3.- Objetivos generales y específicos.

Objetivo general

Develar los significados del concepto de Diversidad en Educación en alumnos y alumnas de la carrera de educación parvularia de un Instituto Profesional de Santiago Centro.

Objetivos específicos

- 1.- Describir lo que los y las alumnas de la carrera de educación parvularia de un instituto profesional entiende por educación
- 2.- Describir lo que los y las alumnas de la carrera de educación parvularia de un instituto profesional entiende por diversidad en educación
- 3.- Describir lo que los y las alumnas de la carrera de educación parvularia de un instituto profesional entiende por equidad en educación
- 4.- Describir lo que los y las alumnas de la carrera de educación parvularia de un instituto profesional entiende por igualdad en educación
- 5.- Describir lo que los y las alumnas de la carrera de educación parvularia de un instituto profesional entiende por calidad en educación

2.4.- Preguntas de investigación

¿Cuáles son los significados del concepto de Diversidad en Educación de los alumnos (as) de la carrera de educación parvularia de un instituto profesional de Santiago de Chile?

III.- MARCO TEÓRICO

Para lograr el objetivo de esta investigación es necesario trabajar algunas áreas temáticas, las que nos entregarán los conceptos bases para entender lo que significa diversidad en educación.

Primero abordaremos lo que significa identidad, las teorías y autores que desarrollan dicho concepto desde la psicología y ciencias sociales; en esta área también se describirá el proceso de socialización necesario, obviamente para la adquisición de la identidad. Tanto el proceso de desarrollo de la identidad como el de socialización son útiles para entender el proceso de formación de las alumnas y a su vez ellas como futuras agentes socializadores marcarán pautas en los niños y niñas en sus respectivos procesos de desarrollo de la identidad individual, cultural y en la socialización primaria.

En la segunda área teórica referencial se trabajará en los conceptos de educación, cultura y significados; todos conceptos abordables desde distintas ópticas y que por ende generan prácticas diferenciales y obviamente formaciones en los educadores con distinto matiz.

3.1.- IDENTIDAD

La identidad es un concepto que puede ser abordado desde varias miradas. Para esta investigación el acercamiento será a partir de una visión psicológica.

El psicoanálisis es una teoría que fundamenta las explicaciones a partir de las fuerzas inconscientes que motivan el comportamiento humano. A comienzo del siglo XX, Sigmund Freud (1856 – 1935), un médico Vienés, desarrolló el psicoanálisis, un enfoque terapéutico cuyo objetivo era ofrecer a los pacientes una imagen de los conflictos emocionales e inconscientes, a través de enunciar preguntas de manera que evocarían recuerdos largamente olvidados.

Freud, concluyó que la fuente de los trastornos yace en las experiencias traumáticas reprimidas en la infancia temprana, y para explicar de mejor manera sus postulados plantea que las personas en el proceso de conformación de su identidad pasan por etapas (Papalia y Wendkos Olds, 1995)

Freud, afirmaba que la personalidad e identidad comenzaba a formarse desde los primeros años de vida, cuando los niños enfrentan conflictos que con el tiempo se vuelven inconscientes, debido al ínter juego entre los requerimientos de los instintos y las exigencias que impone la sociedad. Estos conflictos ocurren en una secuencia invariable de etapas del desarrollo psicosexual, en las cuales el placer se desvía de una zona erógena a otra (Hoffman y otros, 1995)

El comportamiento y por ende el logro de la satisfacción de los requerimientos instintivos, cambian de zona erógena en función de los logros madurativos y exigencias sociales, principalmente moderadas por los padres y cuidadores de los niños y niñas. Así, la satisfacción y gratificación que provoca la comida en un primer momento, cambia a satisfacción por la defecación y luego por la actividad sexual en la vida adulta (Óp. Cit)

En la teoría psicoanalítica, la libido es fundamental, se entiende como un concepto fronterizo entre lo biológico y lo psicológico, es permanente y es la energía que moviliza a una persona.

Por otro lado, Freud plantea que el aparato psíquico cuenta con tres instancias y estas son el Yo, el Superyo y el Ello. El Ello es la parte más arcaica y se caracteriza por buscar la satisfacción de manera inmediata, ya que en él no existe la represión. Esta instancia psíquica está presente desde el nacimiento y se caracteriza por la ausencia de cronología, ausencia del concepto de contradicción, lenguaje simbólico y principio del placer. Los niños y niñas pre – escolares en la conformación de su aparato mental son principalmente ello, lo que implica que el trabajo de padres y cuidadores debe enfocarse en la satisfacción de las necesidades, entendiendo que el niño menor de 5 años no cuenta con un super yo que genere autoregulaciones (Op. Cit)

El Yo, es la parte más consciente, se podría comparar al sentido común, esta a cargo de los procesos cognitivos, es decir de la atención, concentración, memoria voluntaria, resolución de problemas, entre otros procesos mentales. Los padres y cuidadores deben desarrollar en los niños un yo sano, que muestre armonía entre el yo real y el yo ideal; el self debe ser adecuado para generar un autoconcepto y autoestima adecuada a la realidad del niño y niña (Op. Cit)

Por su parte, el Superyo es una instancia que media entre el Ello y el Yo. Esta contiene una parte inconsciente y cumple un papel valórico y moral, se desarrolla a partir de los requerimientos sociales y culturales impuestos por los padres y cuidadores. (Op. Cit)

Además, Freud habló de los mecanismos de defensa, que son la forma en que una persona enfrenta los conflictos que aparecen. Algunos mecanismos son la negación, la represión, la identificación proyectiva, devaluación, idealización, etc. (Op. Cit)

Para la psicología el concepto de personalidad es una construcción teórica e hipotética; la personalidad refiere a lo que la persona es, ha sido y será. Cuando hablamos de identidad o

de personalidad hacemos referencia a conceptos como “self”, sí mismo, yo o ego. (Papalia y Wendkos Olds, 1995)

Todos los conceptos mencionados se relacionan con el sí mismo corporal, la identidad del sí mismo, la que puede observarse en el reconocimiento sobre el nombre propio, otros aspectos personales y la estimación del sí mismo, es decir la evaluación que la persona hace sobre sí. Los procesos antes mencionados, se relacionan con lo que la persona cree de si y sobre lo que otros significativos van aportando como cualidades, descripciones, juicios, etcétera, durante la vida.

Otto Kernberg (1987), destacado psicoanalista, plantea una teoría intrapsíquica que explica, a partir de la teoría de las relaciones objetales, la formación del aparato mental y con él la estructuración de la personalidad. Kernberg plantea que en el caso de la estructura neurótica (que sería el tipo de estructuración más sana) la identidad cuenta con imágenes del sí mismo, tanto buenas como malas, aquellas que se encuentran integradas en un sí mismo comprensivo. Así mismo, las imágenes buenas y malas de los otros se integran igualmente en un concepto comprensivo de los demás. Junto con lo anterior, se podría delimitar entre el sí mismo y los otros, manteniendo las fronteras del Yo. Por lo tanto, la calidad de las relaciones con otros mostraría una estabilidad y profundidad en las relaciones de la persona con los demás significantes, traducándose esto en la empatía, en el entendimiento y en la capacidad para mantener relaciones a pesar de los conflictos o las frustraciones.

Lo anterior, estaría dado por la continuidad temporal y una evaluación realista del concepto de la persona sobre sí mismo y sobre los demás. En las personas neuróticas los límites del yo se mantendrían, de modo que no se produciría una fusión con los objetos idealizados como se puede dar en una estructura limítrofe. Además, es posible reconocer la combinación de agresión y amor hacia una imagen de persona integrada, lo cual da lugar a sentimientos de culpa y preocupación por otros, lo que contribuiría a la integración del Superyo, que a su vez no mostraría tendencias excesivamente sádicas e idealizadas (Kernberg, 1987).

Además de la visión intrapsíquica que permite entender como integramos las imágenes de quienes somos y la evaluación de cómo somos como personas, proceso útil para relacionarnos con otras personas y que obviamente es el proceso que nos conforma la identidad y la personalidad, y que repercute las relaciones que se establecen con otras personas significativas en el presente y futuro, agregaremos la visión psicosocial.

El psicólogo Erik H. Erikson (1950) describió ocho etapas del ciclo vital o estadios psicosociales del desarrollo de la vida, los cuales debía enfrentar la persona y superar la crisis propia de ese momento del ciclo. Erikson no desconoció la importancia de la conformación del aparato mental, sin embargo destacó el papel de lo social en la estructuración del individuo.

Todo individuo se encuentra inmerso en una sociedad y la sociedad le presenta tareas, desde la psicología social y ciencias sociales, el individuo en su relación con otros va adquiriendo roles y con ellos deberes y obligaciones; cada individuo responde a estos deberes sociales de distinta forma.

En la primera etapa Erikson plantea que la crisis es del tipo: Confianza Básica versus Desconfianza: periodo que va desde el nacimiento hasta aproximadamente los 18 meses (paralela a la etapa oral en Freud), los lactantes se enfrentan al conflicto confianza, desconfianza, en esta etapa la relación con la madre o cuidadora es lo más importante; Así, si las madres o cuidadoras alimentan a los bebés, los mantienen calientes, cubiertos, juegan con ellos, los acarician, los niños desarrollarán la sensación de que el ambiente es agradable y seguro, de tal manera que eso les da confianza básica; sin embargo cuando las madres o cuidadoras no satisfacen estas necesidades, los niños adquieren miedos y sospechas (Papalia y Wendkos Olds, 1995)

El recién nacido en este momento de su vida es receptivo a los estímulos ambientales es por ello sensible y vulnerable a las experiencias de frustración y gratificación. Son las experiencias más tempranas las que generaran sentimientos de aceptación, seguridad, y satisfacción emocional, base de nuestro desarrollo de individualidad. Depende entonces del

sentimiento de confianza que tengan los padres y cuidadores en sí mismos y en los demás, el que lo puedan reflejar en sus hijos.

La segunda etapa tiene por tarea el logro de la Autonomía versus Vergüenza y Duda (desde los 18 meses hasta los 3 años aproximadamente). Esta etapa está ligada al desarrollo muscular y control de esfínter. Este desarrollo es lento, progresivo y no siempre es continuo y estable por ello el niño pasa por momentos de vergüenza y duda. El niño comienza a controlar una creciente sensación de voluntad, el yo se afirma muchas veces oponiéndose a los demás. El niño empieza a experimentar su voluntad y con ella nuevas conductas, se dan fluctuaciones entre la cooperación y la terquedad, las actitudes de los padres y cuidadores, su propio sentimiento de autonomía son fundamentales en el desarrollo de la autonomía del niño, sin embargo si los progenitores y personas al cuidado de los niños y niñas exigen mucho, en poco tiempo los menores sentirán vergüenza y duda (Papalia y Wendkos Olds, 1995)

La tercera etapa busca que el niño logre la Iniciativa versus Culpa (desde los 3 hasta los 5 años aproximadamente). Esta etapa se relaciona con la etapa fálica descrita por S. Freud; en este momento el niño desarrolla diversas actividad como imaginación y juego, además es más enérgico y locuaz, aprende a moverse más libre y enérgicamente. Se perfecciona el lenguaje, aumenta la comprensión y hace preguntas constantemente sobre su entorno; lo que le permite expandir su imaginación (Papalia y Wendkos Olds, 1995)

Todo lo antes descrito, le permite al niño adquirir un sentimiento de iniciativa que contribuye en el desarrollo de intereses y de propósitos. Se da una crisis sobre las posibilidades que su medio entrega para el desarrollo de sus intereses, es decir cuidadores, padres y adultos a cargo de la crianza deben potenciar su curiosidad, sentido de búsqueda y desarrollo de su identidad. Así si los padres responden a las preguntas e inquietudes y aceptan el juego activo de los niños, los menores aprenden a aproximarse a los objetivos y adquieren un sentido de la iniciativa. Sin embargo, existen padres que son impacientes, punitivos y consideran el juego, las preguntas y la actividad como molestas o poco

atractivas de contestar, haciendo sentir a los niños culpables e indecisos, lo que provoca que en el futuro no puedan actuar según sus propios deseos (Papalia y Wendkos Olds, 1995)

Los niños entre los 2 y 5 años desde la teoría de J. Piaget desarrollan la función simbólica, es decir imitación diferida, imagen mental, juego simbólico, desarrollo de la gráfica y lenguaje. Los desarrollos mencionados requieren la guía de un adulto que potencie dichos aprendizajes y no pierda de vista las individualidades y el desarrollo de la identidad (Delval, 2002)

Por otro lado, los niños en esta etapa de la vida desarrollan la noción de identidad corporal, lo que se plasma en juegos y fantasías sexuales propias a la edad, que requieren de cuidadores con nociones sanas sobre la sexualidad y las normas propias a la cultura en la que el niño se encuentra inmerso (Kernberg, 1987).

La cuarta etapa busca que niños y niñas sean Laboriosos y no sientan sentimientos de Inferioridad (desde los 5 hasta los 13 años aproximadamente). Es la etapa en la que el niño comienza su instrucción formal, el niño está ansioso por hacer cosas junto con otros, de compartir tareas, de aprender y hacer cosas nuevas, sin embargo posee una manera infantil de dominar la experiencia social. (Papalia y Wendkos Olds, 1995)

El niño frente a las nuevas exigencias de esta socialización se sentirá competente y laborioso si logra dar con las expectativas escolares, pero cuando no logra los objetivos planteados por los adultos llega a sentirse insatisfecho y descontento con la sensación de no ser capaz de hacer cosas. A lo anterior se suma que el sentimiento de inferioridad también se relaciona con las expectativas del entorno, por lo que su situación económica- social, su condición cultural o nivel de estimulación escolar alcanzado, puede provocar sentimientos de inferioridad, malestar y menoscabo en el desarrollo de su identidad y autoestima, así es de gran importancia que la institución escolar vele por el establecimiento del sentimiento de laboriosidad y un desarrollo de la personalidad adecuado a las características individuales de cada niño (Papalia y Wendkos Olds, 1995)

La quinta etapa es la Búsqueda de Identidad versus Difusión de Identidad, también se denomina confusión de papeles (desde los 13 hasta los 21 años aproximadamente). Se experimenta búsqueda de identidad y una crisis de identidad, que reavivará los conflictos en cada una de las etapas anteriores; los padres de los adolescentes se verán enfrentando situaciones nuevas que serán un reto para su misión orientadora (Papalia y Wendkos Olds, 1995)

Los cambios físicos son el eje central en esta etapa, las transformaciones corporales convierten a los niños en hombres y a las niñas en mujeres, el desarrollo sexual presenta amplias consecuencias en el aspecto psicológico y social, pero la transformación progresiva del niño dependiente al adulto independiente es aun más importante, en donde el paso desde el mundo protegido de la infancia al mundo de desamparo de la vida adulta conlleva muchos riesgos y oportunidades. La tarea principal del adolescente es la búsqueda de su identidad, en todos los aspectos de la vida (Papalia y Wendkos Olds, 1995)

La adolescencia presenta cambios biológicos, los que comienzan en la pubertad donde se produce el largo proceso que transforma al niño individuo en una persona madura sexualmente. Los cambios corporales y las relaciones con los pares son los elementos claves de las problemáticas del periodo de la adolescencia. Los cambios físicos son de una magnitud importante en la adolescencia y por ello producen un efecto significativo con respecto a cómo el adolescente se siente acerca de sí mismo.

El contexto psicosocial influye en forma importante en como el adolescente verá su nuevo cuerpo, más maduro, y esta visión puede ser con orgullo, placer, incomodidad o vergüenza. La forma en que se sienta en su nuevo cuerpo va a ser influenciado por la formación que ha tenido desde su niñez, las reacciones de los padres y compañeros a dichos cambios, y por último y no menos importante es el factor de aceptación cultural. Cada cultura tiende a definir un tipo de cuerpo en particular como atractivo y adecuado para cada sexo (Hoffman y otros, 1995)

Los jóvenes aprenden las características de un cuerpo ideal en relación con las expectativas de la familia, grupo de pares, televisión, revistas, etc. Todo esto puede ser particularmente difícil para los niños (Hoffman y otros, 1995)

La sexta etapa presenta como crisis la intimidad versus el aislamiento (desde los 21 años hasta los 40 años aproximadamente). La intimidad supone la posibilidad de estar cerca de otros, en la vida adulta el conflicto es con la intimidad y el aislamiento, así los jóvenes están listos para formar vínculos duraderos con una persona querida, las personas con dificultad en la integración de la identidad presentará problemas en cuanto al establecimiento de una relación. Algunas personas no buscan establecer relaciones de pareja, porque muestran mayor interés en establecer condiciones de vida que supuestamente generen estabilidad, así un grupo no menor de personas trabaja, se especializa y busca la satisfacción en la vida laboral (Papalia y Wendkos Olds, 1995)

La séptima etapa dice relación con la Generatividad versus Estancamiento (desde los 40 hasta los 60 años aproximadamente). Periodo dedicado a la crianza de los niños, la tarea fundamental aquí es lograr un equilibrio apropiado entre la productividad y el estancamiento propio de un trabajo que no permite la preocupación real por otros. Esta crisis tiene que ver con una preocupación por las siguientes generaciones: teniendo y criando los hijos, la enseñanza, la escritura, la inventiva, las ciencias y las artes, el activismo social complementan la tarea de productividad. En cambio el estancamiento es la “auto-absorción”; cuidar del propio interés olvidando a otras personas, la persona trata de ser tan productivo que llega un momento en que no se pueden permitir nada de tiempo para sí mismos, para relajarse y descansar. Al final, estas personas tampoco logran contribuir en algo a la sociedad (Papalia y Wendkos Olds, 1995)

La octava etapa tiene como crisis la Integridad versus desesperación (desde aproximadamente los 60 años hasta la muerte). Es la última etapa, la adultez tardía o madurez, acá la tarea primordial es lograr una sensación de estar integro con un mínimo de desesperanza. Primero ocurre un distanciamiento social propio de los procesos de la vida (jubilación, enfermedad y muerte de amigos y personas cercanas en edad), un sentimiento de inutilidad producto del alejamiento social y los cambios biológicos, el cuerpo ya no

responde como antes, aparecen las enfermedades de la edad y las preocupaciones relativas a la muerte. Los amigos mueren; los familiares también, parece que todos debemos sentirnos desesperanzados; como respuesta a esta desesperanza, algunos ancianos se empiezan a preocupar con el pasado. Las personas que en general pasaron las crisis de la vida con resultados positivos generalmente están acompañadas en estos momentos y pueden sacar cuentas agradables, lo que les potencia el sentimiento de integridad (Papalia y Wendkos Olds, 1995)

Para términos de esta investigación es importante por un lado entender que las alumnas, futuras educadoras de párvulos son adultas que deben tener un desarrollo de su identidad adecuado desde la mirada del psicoanálisis, es decir la conformación de su aparato mental debe dar cuenta de un yo sano que medie de manera equilibrada las necesidades del ello y del super yo. Los mecanismos de defensa de la futura educadora deben ser de alto nivel para responder adecuadamente a las necesidades de su entorno, además deben tener una personalidad de preferencia neurótica de modo que sus imágenes de sí misma y de los otros sea acorde a la realidad.

Y como segundo punto, las futuras educadoras deben potenciar en los niños y niñas un desarrollo adecuado del aparato mental, un paso por las etapas oral, anal y fálica sano, de modo que el niño logre tener un yo adecuado a su edad, sexo, género y rol social. Además debe velar porque el niño y niña desarrolle mecanismos de defensa que le permitan enfrentar distintas situaciones y que la resolución de las mismas sea positiva para él. En el caso de los párvulos no es posible hablar de personalidad, ya que este concepto al ser un hipotético por acuerdo social, se estableció como categoría desde los 18 años, sin embargo el trabajo diario con los niños y niñas debe buscar un desarrollo de la personalidad sano, es decir construir imágenes del sí mismo adecuadas, de modo que el menor logre integrar en el futuro aspectos positivos y negativos de sí mismo y de los otros significativos.

El logro de imágenes adecuadas del sí mismo potenciará en los párvulos relaciones sanas con personas significativas, primero sus cuidadores, luego sus compañeros y en el futuro personas para establecer relaciones a largo plazo. Además la integración de imágenes

adecuadas potenciará un sano reconocimiento de su identidad corporal, identidad cultural y estimación del self.

Respecto a la descripción de las crisis de la vida planteada por Erikson, nuevamente, por un lado los párvulos deben lograr en la etapa uno confianza, en la etapa dos autonomía, en la etapa tres iniciativa y laboriosidad en la etapa cuatro; la resolución positivas de las crisis se relaciona íntimamente con el cuidado de personas significativas, en este caso el rol de la educadora de párvulos es velar por un tránsito de preferencia impecable por las crisis y un aprendizaje óptimo en las mismas.

Como segundo elemento, las propias estudiantes, futuras educadoras se encuentran en el ciclo de la vida, las estudiantes según la edad de ingreso a la institución de educación superior están transitando entre la etapa identidad versus confusión de papeles y la etapa de generatividad versus estancamiento.

Las estudiantes que están en el rango de edad de 18 a 21 años deben superar de manera satisfactoria su propia crisis de identidad, las alumnas que tengan más de 21 años presentarán una crisis respecto a su intimidad y las alumnas mayores de 40 años deberán resolver la problemática generatividad versus estancamiento.

La conformación de la identidad, la resolución adecuada de la propia crisis de la vida y obviamente el sentimiento de bienestar a nivel de la personalidad repercute en las elecciones y por ende en la propia formación como profesional, en la medida que una persona esté más cerca de la sanidad y sentimiento de bienestar mejor estará para ejercer una función de educadora.

3.2.- SOCIALIZACIÓN

Es un proceso en el que la persona se enfrenta a un flujo de pautas de comportamiento social y debe adaptarse (Gallino, 1995) sin embargo hoy sabemos que las personas se construyen en un contexto, en una historia, así desde la psicología social son tres los aspectos que se deben considerar: espacio – tiempo de cada situación y procesos sociales, el carácter activo del sujeto en la determinación de su propio desarrollo y de los procesos sociales y por último, la apertura de todos los procesos a lo nuevo (Myres, 2008)

Para los psicólogos sociales, lo destacable son las relaciones sociales que se dan en un marco referencial, este marco es la cultura, que incluye símbolos y significaciones compartidas. Todas las interacciones generan significaciones, las que pueden entenderse como el tipo de respuesta que las personas dan a una situación (Myres, 2008)

Los símbolos son significados compartidos socialmente y la cultura se construye primordialmente de un conjunto de estos. Los significados individuales y colectivos son dinámicos, están en constante evolución a través de los múltiples procesos de interacción. Las interacciones fortalecen y modifican los significados colectivos (Myres, 2008)

Los interaccionistas simbólicos estudian las relaciones entre individuos en situaciones concretas y consideran que la conducta social no se puede predecir, ya que en la interacción humana no existen determinismos sociológicos ni psicológicos. La conducta social sólo puede ser entendida dentro del contexto de la estructura social en la cual toma lugar, de ahí la importancia de conocer las interacciones al interior de los grupos y la estructura social en la que se configuran los mismos (Myres, 2008)

Las personas se insertan en un contexto social a través de los grupos primarios, que se definen por el tipo de relación que en él se establece, estas relaciones están cargadas de afecto; la familia y personas cercanas constituyen el marco referencial para el desarrollo de cada ser humano, ya que es donde se adquiere la identidad personal y social (Berger y Luckmann, 2005)

Las personas significativas integrantes del grupo primario suelen ser llamadas “otros significativos” y son las personas que entregan elementos para que un individuo logre una visión de sí, la que a su vez es un reflejo de los otros. En estos otros significativos, la persona encuentra significados constantes y actitudes compartidas hacia la realidad, George H. Mead (1934) le llamo “el otro generalizado” y se explica como el proceso en el que el individuo internaliza significados y a partir del cual construye su propio yo. Otra manera de explicar el proceso antes descrito, es decir que la persona en su interacción con otros va adquiriendo roles o papeles que su contexto le asigna y que le permite ocupar un lugar al interior del grupo, consecuentemente este rol implica adquisición de significados propios de la cultura de ese grupo. Ejemplo de lo anterior es: hija, mujer, cristiana. (Myres, 2008)

Para comprender mejor lo expuesto, se describirá el proceso de socialización y el tipo de relaciones que en dicho proceso se observan.

P. Berger y T. Luckman (2005) comprenden a la sociedad en términos de un continuo proceso dialéctico compuesto de tres momentos: externalización, objetivación e internalización. Los autores creyeron que estar en sociedad es participar de su dialéctica; no obstante el individuo no nace miembro de una sociedad nace con predisposición hacia la sociedad y posteriormente llega a ser miembro de la misma; por lo tanto el individuo es inducido a participar en esta dialéctica.

El punto de partida de este proceso lo constituye la internalización, que es la comprensión de los propios semejantes, y en un segundo momento la aprehensión del mundo en tanto realidad significativa y social. Esta aprehensión no resulta de las creaciones autónomas de significado creadas por individuos aislados, sino todo lo contrario, comienza cuando el individuo asume el mundo en el que ya viven otros.

El individuo es considerado parte de la sociedad cuando ha internalizado significados entregados por otros, la adquisición de significados se da en un proceso de inducción coherente que entrega al individuo un mundo que parece objetivo y que es la visión de esa sociedad o de un sector de esta.

La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa, suele ser la más importante para este, ya que por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad, implica algo más que un aprendizaje puramente cognitivo dado que, se efectúa en circunstancias de enorme carga emocional.

En la socialización primaria, el niño se identifica con los otros significantes en una diversidad de formas emocionales, pero sea como fuese la internalización se produce sólo cuando se da la identificación, es decir cuando el niño acepta los roles y actitudes de los otros significantes y se apropia de ellos; por medio de esta identificación con los otros significantes, el niño se vuelve capaz de identificarse él mismo, de obtener una identidad subjetiva coherente y estimable. Así el individuo llega a ser lo que es, a partir de lo que los otros significantes consideran que él es.

Por lo tanto, la identidad se define objetivamente como ubicarse en un mundo determinado y puede asumirse objetivamente solo junto con ese mundo. Recibir una identidad implica concederse un lugar específico en el mundo. Así como esta identidad subjetiva es asumida por el niño, también lo es el mundo al que inscribe esta identidad.

En la socialización primaria no existe ningún inconveniente de identificación, ya que el individuo no elige a los otros significantes; son los adultos los que disponen las normas y reglas lo que favorece una identificación automática con ellos.

La socialización es por medio del lenguaje, el que se transforma en el vehículo principal de este proceso e implica una constante relación entre el individuo y el mundo social, lo cual se convierte en un verdadero acto de equilibrio continuo. La socialización primaria incluye la adquisición de esquemas motivacionales e interpretativos y se internalizan a partir de las instituciones sociales.

La socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad, en general la socialización secundaria se asemeja a la socialización primaria, ya que es la internalización de submundos institucionales establecidos sobre la base de las instituciones ya reconocidas y aceptadas por el individuo.

La socialización secundaria está determinada por la complejidad de la división del trabajo y la distribución social correspondiente del conocimiento. Esta socialización requiere la adquisición de vocabularios específicos para el ejercicio de los nuevos roles, lo que representa, la internalización de campos semánticos que estructuran interpretaciones y comportamientos rituales propios a la institución en la que se ejercerán.

No obstante lo anterior, en la socialización secundaria los roles presentan un alto grado de anonimato, es decir el individuo que ejerce una función puede no ejercerla en otro momento. Además el conocimiento en esta socialización debe ser reforzado por técnicas pedagógicas específicas y debe generar en el individuo un sentimiento de familiaridad.

Las personas en las interacciones sociales diarias construyen representaciones sobre el mundo, así las representaciones colectivas son diferentes de una sociedad a otra, porque son resultado de la reserva que ocurre en un universo social delimitado y continuo a lo largo del tiempo, por lo tanto las representaciones colectivas siempre forman parte de una cultura específica (Bonfil, 1988)

El proceso de socialización desde Durkheim (1976) es la manera en que los miembros de la sociedad aprenden los modelos culturales de su sociedad y los convierten en sus propios modelos o reglas de vida, para él los hechos sociales son exteriores al individuo y es la educación el medio por el cual los miembros de una sociedad adquieren las pautas de comportamiento, es decir modos de actuar, pensar y sentir. Para este autor, el individuo es producto de la sociedad.

Los agentes socializadores son los responsables de entregar las características propias de cada sociedad, son de mayor y menor importancia según su aparición en la vida del sujeto y su posición en la estructura social, en la medida que la sociedad es más compleja el proceso de socialización tendrá las mismas características, diferenciadas y complejas. Dicho proceso deberá por un lado homogenizar al sujeto y por otro, diferenciarlo de otros sujetos de la sociedad de modo que pertenezca a grupos y se desempeñe adecuadamente en su cultura y subculturas.

Como se describió antes, los agentes socializadores primarios marcan las pautas de la socialización, pero para términos de esta investigación lo fundamental es entender desde los autores mencionados el proceso de socialización sin desconocer que en esta investigación nos encontramos con un vacío, ya que los educadores considerados en la muestra son estudiantes de la carrera de educación, es decir en proceso de formación para ser educadores.

Además, tema igual o tal vez más complejo es que los educadores del proceso inicial o pre escolar son educadores que trabajan en las edades en las que se genera la socialización primaria, pero ellos son parte de grupos de la socialización secundaria. Es decir son personas que se encuentran al límite en la socialización primaria.

La educación como medio de socialización y los educadores como agentes de dicho proceso, generarán en niños y niñas procesos de socialización en el marco de la cultura, de modo tal que niños y niñas aceptan las normas que se establecen de una manera “natural” siempre que la socialización que entreguen los jardines infantiles y las educadoras sea acorde a la ideología de los padres.

Los niños y niñas aun cuando se encuentran en un proceso con características de socialización secundaria no son anónimos y no cumplen con roles que les generen esta condición, todo lo contrario el trabajo de las educadoras descrito por las B CEP supone un trabajo de identificación y reconocimiento del párvulo en su singularidad.

3.3.- CULTURA

Para referirnos al concepto de Diversidad en educación, que es el tema a abordar en la presente investigación, debemos primero describir el concepto de cultura. La cultura es el objeto de estudio de la antropología, disciplina que estudia al hombre a través de investigaciones sistemáticas que examinan la vida de un grupo de personas para entregar un campo de conocimientos sobre modos de vida de los mismos (Rossi y Ohiggins. 1981)

“Los antropólogos actuales rechazan el etnocentrismo y propugna el principio de relativismo cultural” (Rossi y Ohiggins. 1981: 13) es decir, las costumbres, creencias deben ser entendidas según los patrones propios de esa cultura. Además plantean que no hay culturas mejores o peores, ya que cada cultura es la consecuencia de tradiciones históricas que han sido aceptadas por la gente que vive inserto en la misma.

El termino cultura se relaciona con estilos de vida, costumbres, creencias y determinados criterios acerca de las conductas sociales adecuadas. Los antropólogos distinguen entre cultura material (productos materiales y artefactos) y cultura mental (creencias sociales, valores y normas), la última acepción es muy importante ya que explica el origen de los artefactos y herramientas como también las formas de relación entre los miembros de una sociedad (Rossi y Ohiggins. 1981).

Los estudios antropológicos son comparativos, aun cuando dicha comparación puede aparecer implícita o explícita, ya que la recolección y análisis de datos desde esta disciplina no puede omitir las categorías propias del investigador sobre su sociedad. La antropología busca además de las comparaciones, las diferencias entre las culturas, es decir el estudio abarca las similitudes y las diferencias (Rossi y Ohiggins. 1981).

Para dar una visión global sobre una determinada cultura, la antropología se relacionó y a la vez se desmarcó de otras disciplinas que también hablan sobre este concepto, así tuvo que dar cuenta del nivel de análisis distinto sobre los que la psicología y sociología entendía por cultura, y la relación con individuo y sociedad. Sin embargo, la antropología se dividió en antropología psicológica, social y cultural. Los antropólogos sociales ponen en relación los

tres niveles de análisis al estudiar las relaciones existentes entre la cultura y el funcionamiento psicológico y la organización de la cultura como un todo.

Por otro lado, el concepto de cultura no estaría completo si se omite la importancia de la biología y los conocimientos que entrega la física, los cuales generaron incluso nuevas ramas de estudio, más específicas y necesarias para dar cuenta del estudio de la apariencia física del hombre, la lingüística o estudio de las lenguas y la etnología o estudio de las costumbres y creencias.

Como toda ciencia, la antropología se ha especificado y con ella se ha pulido su objeto de estudio, sin embargo la definición dada por Tylor en 1871 continua siendo citada; Cultura es: “ese todo complejo que incluye conocimiento, creencias, arte, moral, leyes, costumbres y toda la serie de capacidades y hábitos que el hombre adquiere en tanto que miembro de una sociedad dada”, la definición hace referencia a cultura material y no material.

Se entenderá por cultura material: tecnología, artefactos; todo lo que el humano produce para poder adaptarse a su ambiente y la cultura no material se describirá como creencias, normas y valores (Rossi y Ohiggins. 1981). Respecto de la presente investigación cuando se describa la cultura en relación a la Diversidad en Educación se utilizaran estos conceptos, no se describirá como cultura mental.

A la definición de Tylor, le agregaremos el análisis socio-organizacional generalmente a cargo de antropólogos sociales, quienes dan importancia a las relaciones entre individuos y las organizaciones propias de cada cultura.

Aun cuando los antropólogos en la especificidad de las distintas ramas de la antropología actual, continúan la discusión sobre los elementos que pueden definirse como cultura, para términos de esta investigación se reconocerá como cultura o relacionado al proceso de cultura: interacciones, roles, organización institucional y grupos como elementos propios al ítem social, el ítem cultural estará dado por elementos materiales y no materiales (Rossi y Ohiggins. 1981)

Además de los aspectos mencionados, la cultura se interrelaciona con la personalidad; existen relaciones entre las necesidades psíquicas y biológicas, así como entre la cultura material y no material, todas las cuales se encuentran enraizadas en la estructura de la personalidad.

Otro punto a considerar, la cultura es un producto del proceso de adaptación humana a su entorno ecológico y sociocultural, el individuo debe satisfacer sus necesidades y aspiraciones.

La UNESCO, declaró: "...que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden."(UNESCO, 1982)

Además, para dar paso al proceso que nos convoca se describirán algunas nociones sobre Multiculturalidad.

"Ser mujer, ser gitana, ser síndrome de Down, ser negra, ser paralítico o ser sencillamente niña o niño es un valor. La naturaleza es diversa y no hay cosa más genuina en el ser humano que la diversidad. No hay dos amapolas iguales... La Historia de la Humanidad es la Historia de la Diversidad" (López, M. 1998. p 14)

La multiculturalidad es una palabra que puede tener múltiples interpretaciones. Puede referir a la existencia de diferentes culturas, etnias, religiones, etc. en un mismo un país. Además se relaciona con la igualdad de los miembros de distintas culturas, el respeto por la identidad en tanto se considere que la diferencias son un elemento que aporta a la diversidad y necesaria para el reconocimiento de otros iguales, pero distintos.

La multiculturalidad alude a la diversidad de culturas presentes en la sociedad, a la importancia de generar oportunidades y posibilidades a todos los miembros de esta. El desarrollo social que las personas diversas presentan en la sociedad debe velar por un reconocimiento de sus diferencias en cuanto a lo cultural, político, religioso, étnicos, etc.,

alejado del menoscabo propio de la diferenciación, la discriminación, maltrato o cualquier manifestación de intolerancia a la diferencia (Kymlicka, 1996)

El multiculturalismo puede comprenderse como Según Campos: Primero en un sentido general que abarca todas las diferencias manifiestas al interior del país como producto de su normal desenvolvimiento, de los múltiples espacios, lugares y líneas de tiempo que lo han constituido y generado como un lugar históricamente determinado, y que de por sí contiene y expresa múltiples diferencias en su interior. Para él: el sentido genérico del multiculturalismo aborda por tanto las diferencias etarias, de género (mujeres, hombres, lesbianas, homosexuales, transexuales, travestís), de discapacidad (ciegos, sordos, paralíticos, etc.); de religión; de clase social, de raza, de región, país, cultura y/o pertenencia a otra tradición etnopolítica, etc.” (Campos,2012)

Para Campos, un segundo sentido de multiculturalismo refiere a un proceso más restringido, y se centraría exclusivamente en las diferencias generadas a partir de la presencia de naciones o pueblos originarios y a los grupos étnicos o etnias migrantes provenientes de otros estados naciones y que se han acercado en Chile desde los mismos albores de su constitución como estado-nación. Este sentido es el que estrictamente se considera relacionado con la interculturalidad y con el multiculturalismo propiamente tal.

La idea es que el sentido general, que incluye hoy al restringido, se ha reafirmado como producto del reconocimiento que han ido tomando en los último veinte años los pueblos originarios en el país, lo que ha servido además para abrir campo para los otros reconocimientos, por lo tanto al hablar de la diversidad estaríamos centrados en la visión general de la multiculturalidad.

El multiculturalismo es además una teoría que busca comprender los fundamentos culturales de cada una de las naciones caracterizadas por su gran diversidad cultural. El nacimiento de las naciones es a partir de una serie de relatos compartidos, sin embargo grupos dominados por culturas dominantes pueden dictar pauta sobre significados que no son compartidos por la totalidad de la nación (kymlicka, 1996).

El multiculturalismo en Chile cobra importancia, su reconocimiento como tema puede relacionarse con los cambios sociales, culturales, políticos y económicos, Además "...ha tenido su impulso a partir del reconocimiento de facto de la existencia de los pueblos originarios y que necesariamente ha invadido los otros ámbitos de la vida cotidiana. De esta manera Chile lentamente va reconociendo su constitución multicultural. Apelando a un sentido genérico de multiculturalismo" (Campos, 2012)

Actualmente "...se comprende que la sociedad chilena hoy ha dejado de constituirse sobre la base de una monolítica composición mestiza, aquella que dominaba en las haciendas y de los comerciantes extranjeros que posteriormente pasaron a engrosar las filas de la aristocracia y la plutocracia. De hecho esa diversidad cultural siempre fue bienvenida, sobre todo cuando el diverso era un Europeo que podía de una u otra manera ayudar a civilizar, mejorar la raza y darle un sentido más universal-eurocéntrico al proyecto de nación. De esta manera se construyó un país altamente discriminador, fundado en la intolerancia y el desprecio que unos, los dueños de todo, sentían, por los otros, los excluidos de siempre" (Campos, 2012)

Por otro lado, al proceso de universalidad desde lo europeo se agrega el proceso vivido por la mayoría de los países de "La aceleración del proceso de urbanización en el mundo se debe en buena medida al incremento de las migraciones rural-urbanas, frecuentemente debidas a la expulsión de mano de obra de la agricultura por la modernización de la misma, siendo asimismo consecuencia de los procesos de industrialización y de crecimiento de la economía informal en las áreas metropolitanas de los países en desarrollo. Aunque las estadísticas varían según los países, los cálculos de Findley para una serie de países en vías de desarrollo indican que, en promedio, mientras en 1960-70, la contribución de la emigración rural-urbana al crecimiento urbano fue de 36,6%, en 1975-90, se incrementó al 40% de la nueva población urbana." (Borja y Castells, 1997)

"América Latina, tierra de inmigración durante el siglo XX, ha ido convirtiéndose en área de emigración. Así, durante el período 1950-64, la región en su conjunto tuvo un saldo neto de migraciones de + 1,8 millones de personas, mientras que en 1976-85, el saldo fue negativo: - 1,6 millones. Los cambios más significativos fueron la reducción drástica de la

inmigración en Argentina y el fuerte aumento de emigración en México y América Central, en particular hacia Estados Unidos. Los movimientos inmigratorios latinoamericanos en este fin de siglo proceden generalmente de otros países latinoamericanos.” (Borja y Castells,1997)

“En los últimos años del siglo XX, la globalización de la economía y la aceleración del proceso de urbanización han incrementado la pluralidad étnica y cultural de las ciudades, a través de procesos de migraciones, nacionales a internacionales, que conducen a la interpenetración de poblaciones y formas de vida dispares en el espacio de las principales áreas metropolitanas del mundo. Lo global se localiza, de formas socialmente segmentada y especialmente segregada, mediante los desplazamientos humanos provocados por la destrucción de viejas formas productivas y la creación de nuevos centros de actividad. La diferenciación territorial de los dos procesos, el de creación y el de destrucción, incrementa el desarrollo desigual entre regiones y entre países, e introduce una diversidad creciente en la estructura social urbana" (Borja y Castells,1997)

Un tercera forma de pensar el multiculturalismo, puede concebirse como una problemática que a la base oculta un modelo económico neoliberal, al que le sirve diferenciar culturas con el fin de potenciar la globalización y con ella, relaciones entre diferentes culturas que en su coexistencia no necesariamente alcancen el dialogo, así para Zizek, quien tiene una visión crítica sobre la importancia de la multiculturalidad: "La conclusión que se desprende de lo expuesto es que la problemática del multiculturalismo que se impone hoy -la coexistencia híbrida de mundos culturalmente diversos- es el modo en que se manifiesta la problemática opuesta: la presencia masiva del capitalismo como sistema mundial universal. Dicha problemática multiculturalista da testimonio de la homogeneización sin precedentes del mundo contemporáneo. Es como si, dado que el horizonte de la imaginación social ya no nos permite considerar la idea de una eventual caída del capitalismo, la energía crítica hubiera encontrado una válvula de escape en la pelea por diferencias culturales que dejan intacta la homogeneidad básica del sistema capitalista mundial. Entonces, nuestras batallas electrónicas giran sobre los derechos a las minorías étnicas, los gays y las lesbianas, los diferentes estilos de vida y otras cuestiones de ese tipo, mientras el capitalismo continúa su marcha triunfal" (Zizek. 1998)

Para cerrar el dialogo escrito sobre multiculturalidad, kymlicka postula que desde el siglo XX, siglo de las migraciones; los países son poli étnicos, lo que conlleva a un nacionalismo como forma de conservar la identidad, sin embargo en paralelo se da un proceso de reivindicación de los grupos étnicos, las libertades individuales y la justicia social, lo que no siempre se logra en armonía.

Las diferencias étnicas generan injusticias e incluso se presentan formas de segregación racial como forma de limpieza étnica y la manifestación más violenta es el genocidio. Kymlicka se pregunta sobre que es más indicado: ¿marcar las diferencias por minorías o enfocar la atención en los individuos?. Las políticas de las diferencias se han aparejado del nacionalismo el cual, marca pautas sobre el lenguaje en los colegios, las fronteras y su limitación como necesaria y obviamente las políticas de un país.

Los derechos poli étnicos son tema en América, sin embargo podemos ver como no todos los países hacen un reconocimiento de sus etnias, ya que el reconocimiento implica políticas y con ellas volvemos al tema de los derechos de las minorías, los cuales deben ser considerados y respetados pero no en desmedro de oprimir a otros. Por otro lado, también el etnocentrismo y las generalizaciones parcializan y dificultan el reconocimiento y derechos de las minorías. Podemos acordar en este sentido con el autor que de una u otra forma las teorías liberales marcan pauta sobre los derechos de unos y otros, y los acuerdos se vuelven parte de la discusión que no acaba en lo teórico, pero que en la práctica no siempre se presenta como una relación de respeto y reconocimiento.

3.4.- DIVERSIDAD EN EDUCACION

Develar los significados del concepto de Diversidad en Educación, es por momentos un objetivo ambicioso si se considera que para cada cultura, cada sociedad y cada familia, el concepto de educación va a estar influido por sus propios procesos de socialización en un contexto determinado, no obstante en Chile existe un discurso desde el Ministerio de Educación, el cual será la base para la discusión sobre la Diversidad en Educación, tema de esta investigación.

Para entender la diversidad en educación, primero nos acercaremos a la historia de la educación y para eso vamos a describir brevemente qué significa educación; la palabra educación se ha utilizado en un sentido amplio, se ha entendido como un conjunto de influencias que la naturaleza y los hombres ejercen sobre nuestra inteligencia o sobre nuestra voluntad (Durkheim, 1976) también hay autores como S. Mill, que han explicado la educación como: lo que hacemos por nuestra cuenta y lo que otros hacen por medio de nosotros a fin de acercarnos a la perfección de nuestra naturaleza, que incluso incluye los efectos indirectos de nuestro carácter y cosas con finalidad diversa como: las leyes, las formas de gobierno, las artes, las industrias, entre otras.

Las explicaciones sobre educación como se describieron en el párrafo anterior, ya nos muestran que existen visiones distintas sobre un mismo concepto, e incluso la última explicación mezcla elementos tan diversos que pueden llevar a confusión, no obstante los juicios de cada autor, aún podemos decir más sobre educación como se describe a continuación.

Según Kant: la finalidad de la educación consiste en desarrollar en cada individuo toda la perfección que cabe dentro de sus posibilidades; el supuesto tras esta afirmación, es que el individuo es capaz de lograr un desarrollo armónico de todas sus facultades; sin embargo el logro armónico del total de las facultades de un individuo es casi un ideal, ya que en muchas situaciones debemos realizar tareas particulares y limitadas; además según Durkheim, no todos estamos hechos para reflexionar; refiere que hay hombres de intuición

y otros de acción; plantea que la armonía o mejor dicho el desarrollo total de las facultades podría chocar con la cohesión social (Durkheim, 1976)

Una visión más utilitarista sobre la educación es la de J. S. Mill quien plantea que la educación tendría como finalidad: hacer del sujeto un instrumento de felicidad para sí mismo y para sus semejantes; sin embargo esta afirmación nos lleva al terreno de la subjetividad, ya que es muy difícil describir y concordar que es la felicidad (Durkheim, 1976)

Para Durkheim la crítica a las definiciones expuestas radica en que se piensa una educación perfecta o ideal, instintivamente válida para todos, es decir universal; no obstante las definiciones sobre educación y su arraigo en distintos momentos históricos, lo cierto es que la educación varía notablemente según los tiempos y los países.

Las ciudades griegas y latinas trabajan en el individuo un tipo de educación subordinada ciegamente hacia la colectividad, para que los hombres fueran “una cosa” de la sociedad; en Atenas se busca desarrollar personas con espíritus delicados, sagaces, sutiles, apasionados y armónicos; capaces de reconocer y disfrutar la belleza y la especulación; En tanto, en Roma la educación tenía como finalidad desarrollar hombres de acción, amantes de las glorias militares e indiferentes ante las artes y letras (Durkheim, 1976)

La educación durante la edad media era sobre todo cristiana y en oposición, el renacimiento se caracterizó por una educación de tipo laica y literaria; hoy se busca desarrollar hombres autónomos y el núcleo de la educación está en la ciencia versus las artes (Durkheim, 1976)

Toda sociedad considera en un momento de su desarrollo que el tipo de educación que está ejerciendo es la adecuada, se impone a los individuos con fuerza y no es posible alejarse de ella sin tropezar con el señalamiento de ser un disidente y obviamente sufrir consecuencias por ello, así en cada periodo hay un modelo normativo. Si se estudia la historia de la educación, la forma en que se desarrolla el sistema educativo, está permanentemente relacionado con la religión, la organización política, el desarrollo de la ciencia y de las

condiciones industriales. No obstante lo anterior, el objetivo de la educación siempre es preparar a los hombres para el mañana (Durkheim, 1976)

La educación según Ardoino (1988), facilita la adaptación de los miembros de una sociedad a la misma a través de la entrega de normas, reglas y valores, pero el autor plantea que la educación cumple además con la función de progreso, en tanto genera transformación de lo existente y transgresión de lo actual. A partir de lo anterior, es innegable su vínculo con la cultura, ya que expresa valores y visión de mundo.

Para Ardoino, la educación tiene tres funciones centrales: una función social, ya que entrega conocimiento acumulado a las nuevas generaciones; una función cultural: que se expresa en las visiones de mundo existente y a su vez esta concepción de mundo es cuestionada en un sentido transformador, y la tercera función de tipo política se expresa en el proyecto social articulado tras la educación que se entrega a los miembros de una sociedad.

La educación además puede ser entendida desde una dimensión microsocioal posible de ser analizada en la relación dinámica profesor – alumno, las dinámicas grupales, los comportamientos de los sujetos educativos, la cultura escolar y otras relaciones al interior de las instituciones educacionales; pero también existe una dimensión macrosocioal expresada en el sistema educativo y políticas.

No obstante las miradas a la educación desde lo macrosocioal o microsocioal, hay que estar consciente de que la educación es una acción constante ejercida por otros hacia un sujeto y no hay ningún periodo de la vida en el que no se ejerza esta influencia que tiene aspectos culturales, políticos y valóricos.

La educación podemos entenderla como la materia, sin embargo la reflexión sobre las metodologías y lo que debe ser contenido de aprendizaje es tema de una ciencia llamada pedagogía, la cual ha presentado variadas dificultades, ya que colinda con varias ciencias que por objetivo no tienen la educación, pero si las prácticas del sujeto, sus modos de

pensamiento y conducta. No obstante lo anterior es igualmente importante entender que la educación es un proceso que incluye prácticas sociales y obviamente la visión de mundo dominante que irrisoriamente es criticada y reflexionada desde el quehacer educativo y que cambia desde las prácticas educativas a la sociedad que la genera.

La Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, publicada en 1990, fija los requisitos mínimos que se debieran cumplir en enseñanza básica, enseñanza media y educación superior; asimismo regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento. Del mismo modo norma el proceso de reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel.

En su artículo 2 plantea: “La educación es el proceso permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo moral intelectual, artístico, espiritual y físico mediante la transmisión y el cultivo de valores conocimientos y destrezas enmarcados en nuestra identidad nacional, capacitándolas para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad”; además agrega que la educación es un derecho de todas las personas y que corresponde, preferentemente, a los padres de familia el derecho y el deber de educar a sus hijos; al Estado, el deber de otorgar especial protección al ejercicio de este derecho: y, en general, a la comunidad, el deber de contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación.

Además, refiere que: “Es también deber del Estado fomentar el desarrollo de la educación en todos los niveles, en especial la educación parvularia, promover el estudio y el conocimiento de los derechos esenciales que emanan de la naturaleza humana, fomentar la paz, estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística, la práctica del deporte y la protección e incremento del patrimonio cultural de la Nación”.

El artículo 4 además plantea que: “La educación se manifiesta a través de la enseñanza formal y de la enseñanza informal. La enseñanza formal es aquella que, estructurada científicamente, se entrega de manera sistemática. Está constituida por niveles que aseguran

la unidad del proceso educativo y facilitan la continuidad del mismo a lo largo de la vida de las personas”.

También en este artículo se describe: que “Se entiende por enseñanza informal a todo proceso vinculado con el desarrollo del hombre y la sociedad, facilitado por la interacción de unos con otros y sin la tuición del establecimiento educacional como agencia institucional educativa. Se obtiene en forma no estructurada y sistemática del núcleo familiar, de los medios de comunicación y, en general, del entorno en la cual está inserta”.

El concepto de educación que rige para nuestro país, es un concepto que debe diferenciarse, pero a la vez relacionarse con los conceptos de integración e inclusión, como también debe ser entendido al amparo del trabajo que se realiza en la línea de la interculturalidad y multiculturalidad.

El termino diversidad en educación, puede ser comprendido de distintas maneras, de igual modo puede referir a más de algo; la diversidad puede referir a la edad, etnia, lengua, religión, origen económico, ideología, etc.; el respeto por la diferencia, la aceptación e integración de la diversidad es una práctica social que implica el reconocimiento del otro como un igual, pero también como alguien único.

La interculturalidad en Chile tiene sus inicios en las escuelas del siglo pasado, las escuelas en las zonas rurales de toda América Latina son cuestionadas por las oligarquías y poderes locales, ya que existía una oposición a que se entregara herramientas culturales, como la lectura y escritura a indígenas. (Grabivker y otros, 2009)

Las oposiciones de los poderes locales en cada país de América Latina y obviamente también en Chile, generan que de manera muy lenta y tardía se entregue educación en zonas rurales, además esta educación no consideraba las particularidades lingüísticas y culturales de los niños y niñas indígenas, por lo que la enseñanza se realizó, como se describía en esa época en castellano (Grabivker y otros, 2009)

A partir de los años treinta comienzan a surgir iniciativas aisladas que tenían por objetivo una mayor pertinencia educativa, es decir comienzan a ver la importancia de trabajar con las lenguas indígenas y algunos elementos culturales. Desde entonces este tipo de proyectos han aumentado en número y han considerado no solo la lengua indígena como un tema de trabajo si no que han buscado dar un tratamiento pedagógico a ciertos contenidos, lo que ha significado pensar el currículo escolar (Grabivker y otros, 2009)

Con el paso del tiempo algunos países de América no solo han enseñado lenguas indígenas sino que han considerado las lenguas como herramienta de enseñanza y han adoptado sistemas educativos donde la lengua nativa es parte de la formación de los alumnos indígenas. Al proceso antes descrito se le ha llamado Educación Intercultural Bilingüe, modelo educativo que piensa y trabaja de manera paulatina la formación nacional (Grabivker y otros, 2009)

Las nociones de interculturalidad y educación intercultural aparecen en la educación pública en la mayoría de las naciones de Latino América y se corresponden con demandas de la comunidades indígenas, apertura del estado, apoyos financieros internacionales y miradas visioneras en el campo de la antropología y pedagogía (Grabivker y otros, 2009)

En Chile existió una visión homogeneizadora en educación, aun cuando a nivel del discurso se leía una cierta flexibilidad del currículo y la adecuación a las realidades de los alumnos, la distancia del Estado de Chile y las políticas sociales y educativas sobre la diversidad étnica, tenían como supuesto base, el que Chile era un país o nación en el que sólo existía un pueblo, el chileno. El problema de no reconocer otros pueblos en Chile afecta de manera directa la identidad nacional, ya que somos una suma y fusión de pueblos y culturas originarias y exógenas (Grabivker y otros, 2009)

La educación intercultural surge como aspiraciones y necesidad para chilenizar a los grupos del norte del país, era necesario producto de la situación lingüística en que los escolares indígenas se encontraban; resultando de lo anterior se genera un proceso de enseñanza – aprendizaje en lengua indígena y que se acompañaba de aspiraciones etno – políticas de

modo que las lenguas indígenas fueran segunda lengua y el castellano cobrara fuerza en estos grupos (Grabivker y otros, 2009)

No obstante lo anterior, los cambios culturales, políticos y principalmente económicos generan nuevas realidades y por ende nuevas problemáticas, así la educación intercultural ya no es sólo un tema rural, todo lo contrario se vuelve relevante pensar los contextos urbanos; con los cambios se hace difícil conservar la identidad cultural en la ciudad, ya que poco a poco van desapareciendo los referentes históricos de la cultura indígena, principalmente la tierra y la idea de comunidad. Lo anterior lleva a que grupos con conciencia sobre los cambios e interés por la identidad cultural comiencen a trabajar en establecer escuelas con pertinencia cultural y lingüística en la ciudad (Grabivker y otros, 2009)

Las poblaciones indígenas urbanas en su mayoría se ubican en zonas de pobreza, de fuerte conflicto social y cultural, lo que dificulta aún más un trabajo en interculturalidad; por otro lado, en el mismo espacio se comparte con pobladores originarios de otras latitudes que practican rasgos culturales diversos. En estos nuevos escenarios el desafío es integrar la dicotomía de ser indígena en la comunidad y al mismo tiempo ser y sentirse indígena en la ciudad (Grabivker y otros, 2009)

Los nuevos escenarios nos llevan a necesitar proyectos de sociedad donde se trabaje con lo indígena en espacios urbanos donde se logre superar los temas de pobreza material, marginalidad social y políticas económicas y sociales desventajosas (Grabivker y otros, 2009)

Los nuevos proyectos deben trabajar la restauración de los derechos de los pueblos, la formación de convivencia entre personas de los pueblos y grupos distintos; lo anterior género que la interculturalidad se aparejara a una teoría de la globalización y pedagogía de la transformación. Sin embargo, las nuevas realidades se encontraron con nuevas dificultades, las escuelas interculturales estaban pensadas para indígenas y hoy el trabajo ya no era entre pueblos al interior de Chile (Grabivker y otros, 2009)

Chile debe pensar un sistema educacional nacional donde la reforma considere e involucre a los distintos sectores de la educación, así se inicia un proceso de pedagogía que considera y acuña un nuevo concepto el de multiculturalismo. Así el objetivo no es que los pueblos recobren su lengua y su cultura, el objetivo es más ambicioso y busca un reconocimiento de la diversidad cultural con énfasis en la valoración, consideración e igualdad de derechos de los distintos grupos al interior de una nación (Grabivker y otros, 2009)

Para Juan Álvarez Ticuna (2001) Encargado del programa de EIB, CONADI: “La interculturalidad puede entenderse como el tránsito paulatino al conocimiento, valoración y respeto mutuo, entre culturas diferentes que están en contacto, con lo cual se privilegia la convivencia y tolerancia entre la población que practican dicha cultura”.

Como es de nuestro interés la educación en diversidad desde la formación de las futuras educadoras de párvulo a continuación se describirá la interculturalidad desde la educación parvularia, el diálogo entre interculturalidad y diversidad en el trabajo de la educación inicial.

La nueva reforma en educación, se plantea como desafío enfrentar un nuevo paradigma en el proceso de enseñanza aprendizaje, el fin educativo no son sólo los contenidos, se busca que el alumno construya, genere nuevas competencias y capacidades que le permitan aprender de forma permanente. La descentralización, equidad, indicadores de logro, adecuaciones curriculares son algunos conceptos que destacan en este nuevo fin; a su vez el trabajo en educación ahora también toma elementos trabajados desde las políticas, es decir considera en sus adecuaciones: La ley indígena, la ley de la discapacidad y las leyes que tienden a mejorar la igualdad entre hombre y mujer (Grabivker y otros, 2009)

Sin embargo, el trabajo consciente sobre estas nuevas temáticas no logran ser plasmadas en las estructuras curriculares, lo anterior es producto de que el sistema educacional presenta instrumentos y metodologías que tienden a la homogenización. Al parecer la gran dificultad es epistemológica, ya que es complejo definir la diversidad. La diversidad es un concepto

que puede tomar distintas formas y referir a más de una dimensión (Grabivker y otros, 2009)

Para los autores de “Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia Intercultural” (Grabivker y otros, 2009) La diversidad puede presentar tres grandes dimensiones: la primera dice relación con aspectos sociales: procedencia geográfica y cultural, nivel socioeconómico y rol social; La segunda dimensión refiere a aspectos personales o físicos: elementos relacionados con la herencia genética y su jerarquización como modelo cultural dominante, y la tercera dimensión tiene relación con aspectos psicológicos: aspectos relacionados con el proceso de enseñanza – aprendizaje, capacidades y formas de establecer comunicaciones; ritmos de trabajo, atención, concentración, motivación, intereses y relaciones afectivas.

Aun cuando es grande el avance en el trabajo intercultural, hay según los autores una gran traba y está refiere a la tendencia a trabajar la educación intercultural bilingüe y los programas especiales con una mirada desde la discapacidad y falta de modelos comprensivos sobre la diversidad cultural (Grabivker y otros, 2009)

Frente a la problemática planteada en el párrafo anterior, se plantea como solución: otorgar un mayor énfasis a la concepción de la persona desde una perspectiva integral y contextualizada, particularmente enfocada en las prácticas pedagógicas, la idea es que en el trabajo se propicie que los educados se sientan parte del mundo y se puedan reconocer en él; además se reconozca y se acepte que muchos párvulos crecen en una dualidad entre su realidad familiar y la realidad de las instituciones educativas (Grabivker y otros, 2009)

Es importante que los actores participen tomando en cuenta los contextos, la idea es construir los saberes considerando la convivencia, el reconocimiento de los otros y de las cosmovisiones, tradiciones y costumbres de todos aquellos que participan en el proceso educativo, obviamente valorando la cultura de origen y los entornos culturales. (Grabivker y otros, 2009)

María Victoria Peralta (en Grabivker y otros, 2009) describe que es importante que se fortalezca la formación y especialización de agentes educativos en el ciclo de 0 a 3 años y para esto plantea ampliar las bases en el área de la historia – filosofía, lo social y cultural. Además de trabajar considerando los avances en neurociencia y pedagogía. La finalidad de la especialización de los agentes educativos es la implementación de diferentes modalidades de atención de calidad en aspectos formales e informales; el derecho a la educación y que está sea de carácter oportuna y pertinente; el trabajo de los educadores debe además considerar el rol de la familia y para ello es necesario entender la concepción y prácticas propias de éstas.

Una educación parvularia intercultural, por lo tanto debería potenciar espacios de encuentro entre el conocimiento y la diversidad, la revaloración de cada cultura, el rescate de la identidad y la memoria desde las vivencias de los niños y niñas, sus familias y contextos, y los nuevos saberes y desafíos referidos al cruce entre los mundos propios y nuevos (Grabivker y otros, 2009)

Por otro lado, el proceso de educación en diversidad en Chile requiere que se describan otros conceptos como: integración e inclusión; Respecto al primer concepto, integración este inicialmente se conectó a la educación escolar y se relacionó con las Necesidades Educativas Especiales. La noción de integración supone que el niño diferente es el que debe integrarse a la escuela o institución educacional, contando con las adecuaciones necesarias a su condición educativa. El concepto de escuela o institución educacional, está definido como una Institución organizada para el niño tipo o modelo. (MINEDUC, 2012)

En cambio, el concepto de inclusión implica que es la Escuela o institución de educación, la que está preparada para incluir a todos los niños, considerando que la diversidad es una condición básica del ser humano. En esta nueva perspectiva, el niño se integra en un lugar preparado para él, respondiendo a sus necesidades educativas especiales. Hay un énfasis en la importancia de la diversidad y el respeto por las diferencias (MINEDUC, 2012)

El concepto de integración se enmarca desde lo legislativo, en la Ley de Integración Social de las Personas con Discapacidad número 19.284 del año 1994, que dicta sobre las

intenciones del Ministerio de Educación para con las personas con Necesidades Educativas Especiales en cambio el concepto de inclusión requiere no solo el diagnóstico de dichas N.E.E. sino también un trabajo en distintos niveles por parte de las instituciones educacionales.

UNESCO plantea respecto a la diversidad, inclusión y cohesión social una mirada en la que la educación y las instituciones deben: Ofrecer una educación de calidad, sin discriminación de ninguna naturaleza, implica transitar hacia un enfoque que considere la diversidad de identidades, necesidades y capacidades de las personas, favoreciendo el pleno acceso, la conclusión de estudios y los logros de aprendizajes de todos, con especial atención a quienes se encuentren en situación o riesgo de exclusión. (UNESCO.1982)

En función de ello se recomienda: promover mecanismos de concertación entre diferentes sectores del gobierno y de la sociedad civil para el debate y monitoreo de las políticas educativas y para enfrentar las causas que generan desigualdad dentro y fuera de los sistemas educativos, proporcionando recursos adicionales y diferenciados para que los estudiantes en situación o riesgo de exclusión educativa o social puedan, en igualdad de condiciones, aprovechar las oportunidades educativas (UNESCO. 1982)

También UNESCO agrega que se deben adoptar medidas educativas para atender la diversidad, tales como: educación intercultural para todos; educación con enfoque de género; diversificación de la oferta educativa; adaptación del currículo; elaboración de textos o imágenes que no contengan estereotipos de ninguna clase; extensión de la jornada escolar; y calendarios escolares flexibles según zonas y necesidades.

Además, diseñar acciones específicas para asegurar, a determinados colectivos, el derecho a una educación de calidad en igualdad de condiciones, es decir promover una educación intercultural y bilingüe para los pueblos originarios en todos los niveles educativos, dar prioridad a la mejora de la calidad de las escuelas unidocentes y multigrado de zonas rurales, vinculándolas al desarrollo local, definiendo estrategias de acompañamiento al

trabajo de sus docentes y promoviendo la creación de redes entre escuelas. (UNESCO.1982)

Y para terminar UNESCO sugieren, ampliar el acceso y mejorar la calidad de la educación para las personas con necesidades educativas especiales, fortaleciendo los procesos de escuelas inclusivas y transformando progresivamente los centros de educación especial en centros de recursos para la comunidad y el resto del sistema educativo.

Otros puntos que se deben considerar son: proporcionar apoyo interdisciplinario a los docentes para la identificación y atención temprana y oportuna de las dificultades de aprendizaje, ampliar el acceso de los estudiantes a las tecnologías de información y comunicación con el fin de mejorar los aprendizajes y reducir la brecha digital e impulsar medidas para lograr un clima escolar favorable que propicie la integración, el respeto mutuo y la solución de conflictos a través del diálogo entre los diferentes actores de la comunidad educativa. (UNESCO.1982)

Otro autor que ha trabajado en proceso de interculturalidad en Chile (Manosalva 2008), plantea que el concepto de diversidad lleva pocos años de reflexión teórica, lo que lo deja expuesto a sospechas sobre su significado. Las instituciones formales plantean discusiones sobre este concepto, incluso plantean estrategias para trabajar con la diversidad, pero en las prácticas educativas que generalmente son los resultados de un proceso de socialización (repetir actos socialmente internalizados) se trabaja desde orientaciones que el propio autor cree son parte de un proceso no terminado y en el que hay que seguir reflexionando.

Manosalva (2008) plantea un marco epistemológico en el que postula distintos elementos sobre el concepto de diversidad y hace notar que el concepto se manifiesta en los sistemas humanos y sociales, pero de todas formas hay un proceso de categorización, el que ineludiblemente lleva al estereotipo y este a la estigmatización; agrega que es un gran desafío reconocer al Otro o lo Otro.

Manosalva (2008) destaca lo formulado por Paulo Freire: “Todo ser humano vive su mundo según su propia estructura sistémica auto – realizada en su mundo.”, es decir en base a la

experiencias construimos nuestro mundo, y agrega que todo ser humano se encuentra en un mundo y que para cada uno, el mundo es su propio mundo.

El mundo lo construimos a través de la experiencia, el ser humano trata de entender y es por ello que la definición que tiene cada sistema social y que es en sí distinta, permite hablar de multiculturalidad (Manosalva, 2008)

El ser humano observa su alteridad y esto es una diferencia que debe ser historizada y situada, es un proceso que se construye en la relación con otro, con lo que una persona se identifica socialmente y se diferencia. Lo que en sistemas sociales complejos se puede significar como interculturalidad o intersubjetividad (Manosalva, 2008)

Dialécticamente todo ser humano habita su mundo y su mundo habita en el ser, constituyéndolo de significados y sentidos; sin embargo el ser humano está incapacitado de conocer al otro o lo otro, mas allá de las fronteras de su mundo. De lo que resulta que aceptar la diversidad del ser implica aceptar un proyecto intercultural, es decir reconocer y buscar la diversidad (Manosalva, 2008)

“Cuando nos vemos en nuestro mundo, reconocemos al otro en su diferencia en el mundo que compartimos, pero cuando vemos más allá de nuestro mundo inventamos al otro desde nuestra mismidad y con ello no lo dejamos ser en su propia forma de ser. Creamos una ficción del otro.” (Op. Cit; 2008: 115)

Según el autor, si aceptamos las premisas anteriores, la diversidad puede ser entendida de dos modos; diversidad derivada de las diferencias subjetivas y la segunda, una diversidad derivada de las diferencias sociales.

Sobre la diversidad derivada de las diferencias subjetivas: es una diferencia de sistemas humanos, con el reconocimiento de la identidad y de la diversidad humana que considera: la diversidad de lo diferente, pero común, de la interioridad, de lo conocido, de lo visible o

de lo que puedo ver y la diversidad de un “yo – tu” o de un “nosotros – ustedes” (Op. Cit; 2008)

La diversidad derivada de las diferencias sociales: implica diferencias de sistemas sociales y diversidad social y se explica en el entender que hay: diversidad de lo distinto, lo exótico; de los “otros”, de la exterioridad, de lo desconocido, de lo invisible o de lo que no pudo ver Y por último, diversidad de un “el/ella” o de un “ellos/ellas” o de un “eso/ esa”.(Manosalva, 2008)

Así, mujeres es un ejemplo de diversidad derivada de las diferencias subjetivas y Damas de Rojo es ejemplo de diversidad derivada de las diferencias sociales, lo anterior se explica en que la categoría mujeres no es un sistema social.

La complejidad de esta dicotomía exigiría una visión donde se valorará la diferencia del otro y el sentido de su identidad, donde la presencia del otro defina una relación ética lo que implicaría una ética del mínimo común moral; además una ética responsable de la alteridad. Así siempre el sujeto sería responsable de algo y la ética de la responsabilidad implicaría una acción de compromiso con el cambio social. (Manosalva, 2008)

No obstante lo antes descrito, el mismo autor confiesa que una escuela con dichas características aun no existe. Los cuestionamientos presentan gran dificultad, ya que la construcción del discurso, el lenguaje como conjunto de símbolos requiere de categorías o citando lo descrito en el capítulo de cultura; los símbolos son representaciones que buscan ser lo más parecidas a la realidad, y la realidad es única, por lo que el ejercicio de nombrar, es en sí mismo categorizar. Las categorías diferencian, pero también de una u otra forma estereotipan. Ejemplo: niño – niña. (Op. Cit; 2008)

Como se puede observar en el ejemplo, la categoría es un atributo rígido, que enmarca la identidad desde lo cultural y en las relaciones sociales; además en la construcción de mundo le damos significados y re – significamos las prácticas en función de las categorías.

Lo que está claro, es que cada persona es única, irrepetible y singular en sí y en sus procesos de aprendizaje, como también los procesos sociales son únicos en su historicidad, por lo tanto cada persona es en su identidad y por ende idéntico sólo a sí mismo; por lo que una persona no puede ser diferente, solo única. (Op. Cit; 2008)

La unicidad, es decir la identidad y por ende lo único, se puede entender en relación a otros, en un conjunto y desde este lugar plantear la diversidad. No obstante, la diversidad debe considerar en sus prácticas la integración e inclusión como también los conceptos de interculturalidad y multiculturalidad.

3. 6.- SIGNIFICADOS

El concepto de significados puede ser entendido en la integración de varias disciplinas como también en la diferenciación del concepto para fines propios de una especialidad en ciencias sociales. Para términos de esta investigación definiremos el concepto en su relación con la antropología, la psicología y la educación.

Desde la antropología, como se expuso antes existen elementos de una cultura que pueden ser definidos como materiales y otros como no materiales, iniciaremos el desarrollo del concepto de significados en la estrecha relación que tiene la confección de instrumentos con los modos de vida.

Tanto las palabras, acciones como los instrumentos, herramientas y artefactos que un grupo de personas utiliza están mediados por los significados que estos atribuyen a dichos elementos. La relaciones arbitrarias entre forma y material resultan controladas por las normas sociales y las tradiciones culturales, las que afectan la construcción de instrumentos e implican un cierto acuerdo (significado social) en los modos de uso de los mismos (función social).

El significado social se relaciona con formas de responder de los seres humanos, estos atribuyen a sus acciones y palabras, que son respuestas a su medio, interpretaciones vehiculizadas por la acción. Ch. Morris en 1946, estableció una clasificación de los signos y símbolos, para el los signos son sonidos, objetos o acontecimientos que hacen referencia o evocan sentimientos o pensamientos acerca de algo. Este referente puede ser un objeto, idea, comportamiento o un acontecimiento. (Rossi y Ohiggins. 1981)

Morris describió tres tipos de signos, 1) los índices, que tienen una conexión muy cercana entre lo referido y el referente, 2) Los iconos, que suenan o se asemejan al referente y tienen un parecido formal con “la cosa” a la que refieren y 3) los símbolos, que son signos concretos arbitrarios elegidos por los hombres para relacionarse de manera abstracta.

Cuando las acciones y las palabras tienen sentidos que un grupo de gente puede entender se convierten en elementos lingüísticos o símbolos.

Los humanos se comunican entre sí significados, no solo a través de sonidos individuales, sino también en pautas de sonidos, pudiendo expresar un ilimitado número de ideas por medio de la combinación. Cada combinación moviliza un determinado significado que es el resultado de una convención social de carácter arbitrario.

Los significados transmiten información, permiten interpretar hechos pasados o distantes, manipular y acumular conocimiento. Un ejemplo de esto es la bandera que se asocia al concepto de patria, la conexión se establece por convención y como se denota en el ejemplo las personas pueden emplear sentidos y objetos (signos) para expresar términos abstractos y universales.

El antropólogo C. Geertz ha definido al símbolo como cualquier tipo de objeto, acto u acontecimiento que puede servir para movilizar ideas o significados. Entendiendo que la relación es arbitraria, ya que debe ser entendida en una dimensión simbólica.

“La simbolización es la esencia del pensamiento humano. De hecho, los humanos disponen de mucha menos información genética para sus conductas que los animales. Los símbolos de este modo son fuentes de información externa (extrapersonal) que los humanos usan para organizar su experiencia y sus relaciones sociales.” (Rossi y Ohiggins. 1981: 57)

Para Geertz (1966) los símbolos son modelos de realidad, son información y ayudan a organizar el mundo, es decir son una guía; además él describe los símbolos cognitivos, que expresan concepciones generales y los símbolos expresivos que son acciones y rituales. Los símbolos son el corazón de la cultura para él.

Mead, Hebert (1863-1891), merece ser considerado como constructor de la psicología social por el trabajo que desarrolló respecto a la relación entre el individuo y su ambiente, considerándola como una relación dialéctica. Genera una escuela en Chicago que Blumer le da el nombre de Interaccionismo Simbólico.

Dio origen a un nuevo pensamiento que deja a tras al conductismo y que se denominó conductismo social en un primer momento, en esta nueva concepción el individuo deja de ser un reactor o individuo que reacciona ante el ambiente en función de instintos incontrolables o de estímulos que se sitúan fuera de él, para convertirse en un intérprete de su medio, de su entorno y de sus relaciones con los demás.

Además Mead, sostiene que la relación entre los seres humanos se construye conjuntamente durante la interacción a la que se añade el elemento simbólico, pues se da una conversación de gestos y de lenguajes que poseen símbolos significantes.

Los interaccionistas simbólicos estudian las relaciones entre individuos en situaciones concretas y consideran que la conducta social no se puede predecir, ya que en la interacción humana no existen determinismos sociológicos ni psicológicos. La conducta social sólo puede ser entendida dentro del contexto de la estructura social en la cual toma lugar.

Para el Interaccionismo simbólico, el significado de una conducta se constituye en la interacción social; constructo que se desarrolla a partir de las diversas miradas que los individuos pueden otorgar a una situación, cuyo resultado es un sistema de significados intersubjetivos, esto es, un conjunto de símbolos que otorgan los actores que participan en la interacción social, donde cada individuo le asigna un significado.

Ahora bien, el contenido de estos significados, corresponde a la reacción de los actores ante determinada acción. Así la consciencia sobre la existencia de cada individuo, se crea al igual que la consciencia sobre otros objetivos, es decir, ambos son el resultado de la interacción social. De esta manera, el Interaccionismo Simbólico, otorga importante énfasis en el significado e interpretación, como parte esencial de los procesos de las personas.

Los individuos crean significados, que comparten a través de su interacción; significados que devienen de su realidad. Al respecto Mead, expresa que entre el yo y la relación con el contexto social, la interacción social ocurre primero y crea la autoconciencia y la capacidad de reflexionar. Sólo a través de la reacción de los demás, o sea ante mi conducta así como es concebida por los otros, tengo yo una oportunidad de descubrirme yo mismo,

como objeto y sujeto al mismo tiempo o como lo señalan los exponentes del Interaccionismo simbólico, mi yo es el mapa que yo conformo de mí mismo y que proviene de las acciones de los demás, ante mis propias acciones. Es decir, el yo, implica necesariamente la existencia de otros, como integrantes de la interacción, puesto que se mantiene y crea a través de esta.

De lo anterior, se puede deducir que la identidad, no es más que una relación. Desde esta perspectiva, en el Interaccionismo Simbólico, no se estudian las cualidades de las personas sino que su relación con otros. Metodológicamente, la unidad de investigación mínima, es en consecuencia dos personas en interacción.

De allí que el aporte de Mead, es reafirmar la existencia de un sujeto activo, que elige, y que al mismo tiempo es determinado por la experiencia de la interacción social; por tanto tiene las posibilidades de distanciarse de sus propios actos.

El tema elegido, tiene como propósito interpretar y comprender los fenómenos que se presentan en la realidad, desde los propios sujetos y en la interacción que se genera con los mismos en su entorno de formación profesional y los significados que estos le atribuyen, así como las representaciones que se dan en la relación con los pares, docentes y funcionarios.

En el proceso de conocimiento se da una interacción entre sujeto y objeto que en el hecho ambos son inseparables. La observación no sólo perturba y moldea al objeto observado, sino que el observador es moldeado por éste, es decir por la persona individual o por el grupo observado. Esta situación no puede ser eliminada, aun cuando el observador quisiera eliminarla, dado que la investigación siempre estará influenciada por los valores del investigador y éste, en sus informes debe dar cuenta de ellos.

IV.- METODOLOGÍA

4.1.- Tipo de investigación

Esta investigación es un estudio etnográfico de caso y su descripción nos dice que refiere a las investigaciones o “estudios que al utilizar los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa o mixta; analizan profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría” (Hernández y otros. 2006). La unidad de análisis puede ser un individuo, una pareja, una familia, un objeto o un sistema; en el caso de esta investigación es un Instituto Profesional de Santiago Centro, específicamente la carrera de educación parvularia.

Las Investigaciones Cualitativas según Taylor y Bodgan¹ (1988) quien en su libro Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación, señala que la investigación cualitativa posee varias características, las cuales profundizaremos en los siguientes párrafos.

En primer lugar, la investigación es inductiva, lo que quiere decir que la investigación se realizará desde los sujetos, es por ello que el investigador se sitúa en el ambiente natural de los sujetos y desde allí consideramos a los mismos como un todo.

El investigador se relaciona con los sujetos de un modo natural y por lo mismo se debe reducir al mínimo la influencia que ejerce en los sujetos, hay que ser cauteloso a la hora de insertarse en un contexto, en este caso, la formación como educador de parvulos. Asimismo, se realiza el intento de comprender dentro de sus propios marcos de referencia, desde una perspectiva holística. Es importante mirar tal y como naturalmente se presentan los hechos y nada se debería dar por sobrentendido; se deben ver las cosas como si estuvieran ocurriendo por primera vez.

¹ Taylor y Bodgan (1988) en su libro Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Págs. 7 y 8.

Todos los eventos que pueden ocurrir provienen de su realidad, desde sus vivencias, experiencias y desde sus representaciones de conciencia, son únicos y son dados a partir de los significados que cada sujeto le asigna.

La investigadora realiza un intento por suspender o abandonar temporalmente sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones y partir de la base de que todas las opiniones y miradas de los sujetos son valiosas. Con ello, no se buscó la verdad sino una comprensión detallada de las perspectivas de los sujetos.

En definitiva, como señala (Taylor y Bogdan, 1996), la metodología cualitativa asume que el objeto de estudio se construye durante el proceso mismo de investigación, en el escenario particular donde se lleva a cabo; rescatando siempre a la persona como un todo, es decir, “ve a las personas desde una perspectiva holística y desde esta mirada todas las perspectivas son valiosas”.

4.2.- Tipo de diseño

El tipo de diseño de la presente investigación es cualitativo “... la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. También aporta un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como flexibilidad.” (Hernández y otros. 2006)

Las orientaciones de las investigaciones de carácter cualitativo son hacia la exploración, la descripción y el entendimiento; el problema a investigar se relaciona con la experiencia de los participantes y los datos emergen poco a poco para posteriormente develar y generar reflexión y aceptación de tendencias.

De acuerdo a lo que refiere este paradigma, existen múltiples realidades las cuales son construidas por los sujetos en su relación con la realidad social en la cual viven. Por eso, no existe una sola verdad, sino que surge como una configuración de los diversos significados

que las personas le dan a las situaciones en las cuales se encuentra. La realidad social es así, una realidad construida con base en los marcos de referencia de los sujetos, de acuerdo a sus valores, creencias y experiencias.

A diferencia del paradigma explicativo, el paradigma interpretativo no pretende hacer generalizaciones a partir de los resultados obtenidos. La investigación que se apoya en él, pero termina en la elaboración de una descripción ideográfica, en profundidad, es decir, en forma tal que el objeto estudiado queda claramente individualizado².

No hay posibilidad de establecer conexiones de causa a efecto entre los sucesos debido a la continua interacción mutua que se da entre los hechos sociales y a la multiplicidad de condiciones a las cuales están sometidos.

4.3.- Enfoque

La investigación tiene un enfoque interpretativo, ya que: “El proceso de indagación cualitativa es flexible y se mueve entre los eventos y sus interpretaciones, entre las respuestas y el desarrollo de las teorías. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido. A menudo se llama “holístico”, porque se precisa de considerar el “todo”, sin reducirlo al estudio de sus partes.” (Hernández y otros. 2006)

Las indagaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias, por el contrario estas investigaciones buscan como se describió antes “dispersión o expansión” de los datos e información, ya que proporcionan profundidad de los mismos.

Respecto a las interpretaciones, que es el método que rescata este enfoque, podemos decir que: “es indiscutible que el psicoanálisis es una hermenéutica: no por azar sino por destino

² Facultad de Ciencias Sociales y Humanas **Mario Bunge. Paradigmas de Investigación.**
Briones Guillermo, disponible en página: <http://huitoto.udea.edu.co/csh/tmp/cursol/paradigma.htm>

intenta dar una interpretación de la cultura en su conjunto; ahora bien, las obras de arte, los ideales y las ilusiones son, a títulos diversos, modos de la representación. Y si pasamos de la periferia al centro, de la teoría de la cultura a la del sueño y la neurosis -que es el hueso duro del psicoanálisis-, aun entonces y siempre venimos a parar en la interpretación, en el acto de interpretar, en el trabajo de interpretación. Es en el trabajo de interpretación del sueño -insistiremos en ello- donde se ha fraguado el método freudiano. Gradualmente, todos los "contenidos" con los que trabaja el analista resultan representaciones, desde la fantasía hasta la obra de arte y las creencias religiosas. Ahora bien, el problema de la interpretación cubre exactamente el problema del sentido o de la representación". (Ricoeur, 1987:2)

Aun cuando esta investigación no es de carácter psicoanalítico toma de esta teoría el trabajo de interpretación, en los trabajos con cultura se ha destacado lo útil de este proceso: "Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones. Lo que busco es la explicación, interpretando expresiones sociales que son enigmáticas en su superficie" (Geertz, 1993:2)

El proceso de recolección de datos de tipo etnográfico, que es a la vez teoría y método, incluso es tema de discusión en la Antropología actual, sin embargo está de acuerdo en que: "es esencial establecer una colaboración estrecha con personas de la localidad, mantener apertura a sus maneras de comprender el mundo y respeto al valor de sus conocimientos... La interpretación de significados locales no es un momento final, sino un proceso continuo e ineludible" (Rockwell. 2009: 23)

4.4.- Población y muestra

La presente investigación es de tipo etnográfico, estudio de caso, el caso es la institución, específicamente la carrera de Educación Parvularia y como totalidad está formado por otros elementos; para esta investigación la muestra es intencionada, no probabilística de tipo teórica, por lo tanto contempla diversas edades y experiencias. Son 12 alumnos(as) de la

carrera de Educación Parvularia de las distintas jornadas, es decir mañana, tarde y vespertina, alumnos (as) que se encuentren cursando la carrera, que son alumnos (as) regulares de la institución educacional elegida y que hayan cursado el ramo de diversidad.

La detección de los informantes claves se realiza con la técnica de vagabundeo, que refiere a la observación, no participante donde se levanta de la realidad los comportamientos y características que son relevantes para el desarrollo de la investigación.

La población corresponde a todas las alumnas de la carrera de educación parvularia que son alumnas regulares de la misma, no obstante lo anterior, lo trascendente es conocer y reflexionar sobre el discurso de los alumnos (as) con la finalidad de pensar sobre la formación en diversidad en educación.

4.5.- Recolección de datos

4.5.1- Análisis de textos:

Características de la institución – instituto profesional – Carrera de Educación parvularia

La carrera de Educación Parvularia que se inicia en el año 1990 en el instituto profesional, hoy describe sobre la misma: “La carrera tiene como Misión formar Educadores de Párvulos, con un sello de calidad y compromiso con la diversidad educativa y socio-cultural. La labor del Educador se proyecta en respuesta a los desafíos de la Educación Parvularia Chilena, desde una perspectiva crítica y reflexiva hacia el quehacer formativo con los niños y niñas de 0 a 3 y de 3 a 6 años. Sus actitudes, comportamientos y desempeños se sustentan en la responsabilidad social, tolerancia, solidaridad, espíritu de superación y autonomía.” (Discurso de la institución educacional)

Respecto a la Visión:”La carrera de Educación Parvularia del Instituto Profesional aspira a ser reconocida en el medio nacional por su aporte al mejoramiento de la calidad de la educación, a partir de su acción formadora de profesionales con un marcado sello de

responsabilidad social y de valoración y compromiso con la diversidad.” (Discurso de la institución educacional)

Sobre el Perfil de Egreso: “El Educador de Párvulos del Instituto Profesional es un profesional capacitado para desarrollar un trabajo educativo integral y eficaz, con niños y niñas de 0 a 3 años y de 3 a 6 años, en conjunto con sus familias y otros agentes comunitarios, sustentando su quehacer en una sólida formación ética y de alto compromiso social.” (Discurso de la institución educacional)

La carrera se denomina: Educación Parvularia, el título profesional que reciben las alumnas que han cursado exitosamente su proceso de formación es: Educador(a) de Párvulos y la duración de la carrera es de: 8 semestres.

Respecto a la descripción de la carrera, la institución educacional elegida describe: “La carrera tiene como propósito central formar profesionales para este nivel educativo, orientados a la atención integral y al desarrollo educativo de los niños y niñas de los dos ciclos de la Educación Parvularia, de 0 a 3 y de 3 a 6 años. Para ello, se enfatiza la vinculación temprana de los alumnos con su entorno laboral, a través de las prácticas continuas y sistemáticas desde el primer semestre. Lo anterior, unido a la entrega de una educación de calidad, basada en los principios y valores humanistas de la institución.” (Discurso de la institución educacional)

Sobre el campo ocupacional que las alumnas en formación tendrán: “Las competencias profesionales del Educador de Párvulos se proyectan en diversas áreas, tales como, la atención educativa directa al niño en instituciones privadas, jardines infantiles particulares, escuelas de párvulos, colegios particulares y subvencionados; en instituciones pertenecientes a organismos no gubernamentales y comunitarios, fundaciones, centros de rehabilitación y en el sistema de salud.” (Discurso de la institución educacional)

Agregan además que las educadoras de párvulos tituladas son competentes para trabajar en centros estatales y se refieren a sus competencias de la siguiente forma: “Este profesional, también, puede desempeñarse en Instituciones públicas como: Junta Nacional de Jardines Infantiles JUNJI, Fundación Nacional para el Desarrollo Integral del Menor, INTEGRÁ, establecimientos educacionales municipalizados, jardines infantiles y salas cunas

pertenecientes a organismos públicos. En otros ámbitos, este profesional también se desempeña en la Dirección de Unidades Técnico – Pedagógicas, en la administración de su propia Unidad Educativa, y en el libre ejercicio de la profesión.” (Discurso de la institución educacional)

La institución que entrega la formación de educadora de párvulo presenta en su programa como propósito: “Formar profesionales orientados a la atención integral y desarrollo educativo de los niños y niñas de los dos ciclos de la Educación Parvularia, 0 a 3 y 3 a 6 años, Enfatizar la vinculación temprana de los alumnos/as con su entorno laboral, a través de las prácticas continuas y sistemáticas desde el primer semestre de la Carrera” (Discurso de la institución educacional)

También plantean que el propósito de la carrera es: “Entregar una educación de calidad en una relación profesor alumno basada en los principios y valores humanistas de la institución y Proveer oportunidades reales de estudios superiores a la población de estudiantes de nivel sociocultural medio y bajo, que requiere trabajar, a través de la oferta de tres jornadas de estudio diferentes” (Discurso de la institución educacional).

Además describe que el objetivo de la carrera es: “Favorecer la apropiación de conocimientos, destrezas y actitudes pertinentes a la atención de niños y niñas en el primer y segundo ciclo de Educación Parvularia., generar experiencias educativas que permitan a sus estudiantes el contacto con la realidad del niño chileno, la reflexión constante sobre su misión integradora en la formación de valores y en el trabajo con la familia y por último: promover el perfeccionamiento profesional continuo, a través de la autoevaluación de su quehacer educativo”. (Discurso de la institución educacional)

Educación en Chile.

Políticas del Ministerio de educación:

El Ministerio de Educación de Chile tiene como Misión: “Asegurar un sistema educativo equitativo y de calidad que contribuye a la formación integral y permanente de las personas

y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación sectorial.” (MINEDUC.2010)

El MINEDUC describe como sus funciones:

- “Diseñar, normar, evaluar y supervisar la ejecución de las políticas, los planes y objetivos de desarrollo educacional y cultural, que permitan orientar el sistema educacional en todos sus niveles y modalidades y velar por su cumplimiento”.

- Diseñar, proponer e implementar programas que contribuyan al desarrollo de las distintas áreas de conocimiento.

- Determinar, fijar, diseñar e implementar las políticas y programas de protección que se estimen necesarias y apropiadas para cautelar las garantías constitucionales que consagran el derecho a la educación y a la libertad de enseñanza y velar por la aplicación estricta de la normativa con tal objeto.

- Asignar, distribuir y fiscalizar los recursos de las subvenciones estatales y, adicionalmente, focalizar otros recursos o elementos necesarios para el desarrollo de los distintos niveles y modalidades de educación, en conformidad con la normativa vigente.

- Diseñar, implementar, fiscalizar y evaluar los programas de mejoramiento e innovaciones educativas, que apoyen las políticas ministeriales.

- Estimular el desarrollo educativo de los alumnos, focalizando los recursos con el objeto de apoyar significativamente a aquellos de mayor vulnerabilidad, de conformidad a la ley.

- Gestionar, asignar y monitorear las ayudas estudiantiles.

- Diseñar, desarrollar y adoptar las medidas para la aplicación del marco curricular y los planes y programas de estudio para los niveles prebásico, básico y medio y modalidades de enseñanza.

- Proponer, asignar y distribuir los recursos que la ley de Presupuestos consulta anualmente para las Instituciones de Educación Superior.
- Mantener un registro Nacional de Instituciones de Educación Superior.
- Diseñar, proponer e implementar programas de fortalecimiento y desarrollo de las Instituciones de Educación Superior, sin perjuicio de la autonomía de estas entidades.
- Establecer las condiciones y desarrollar la normativa que permita la existencia y funcionamiento de los mecanismos que aseguren la calidad de las Instituciones de Educación Superior.
- Cumplir las otras funciones que le encomiende la ley.” (MINEDUC. 2010)

Además el Ministerio de Educación de Chile busca lograr una igualdad en la calidad de la educación más allá de las diferencias, lo que se plasma en su visión: ”El Ministerio de Educación espera convertirse en una institución pública de excelencia, que garantice el derecho a una educación de calidad para todos los niños/as, jóvenes y adultos durante toda su vida, con independencia de la edad, sexo u otra consideración; de carácter humanista, democrática, laica, plena e integral, que mantiene nuestra identidad social y cultural en el contexto de una sociedad mundial globalizada, en constante cambio.” (MINEDUC, 2010)

MINEDUC describe como Objetivos Estratégicos:

- “Contribuir al aseguramiento de la equidad en el acceso y permanencia de las personas en el sistema educativo, mediante la asignación de recursos, cautelando la normativa de resguardo de derechos.

- Mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños, niñas, jóvenes y adultos fortaleciendo los mecanismos de aseguramiento de calidad institucional, docente, curricular y técnica de los establecimientos educacionales, con especial énfasis en la educación pública, tendientes al logro de la equidad social y de género, y al fortalecimiento de la participación de la comunidad educativa.

- Lograr mayores espacios de equidad en el acceso y permanencia en la Educación Superior, asegurar la calidad de nuestras instituciones y programas y promover la pertinencia de la Educación Superior.

- Consolidar sistemas de información válida y confiable, evaluación y mecanismos de resguardo de derechos, que apoyen oportunamente la toma de decisiones de la comunidad educativa.

- Contribuir al mejoramiento de los procesos internos, a través del desarrollo e implementación de estrategias y acciones eficientes, alineadas e integradas.” (MINEDUC. 2010)

Por otro lado, MINEDUC, en su página describe sobre el proceso de internacionalización educación superior, el cual describe como:

“La internacionalización de la educación superior es el proceso de entrega de una dimensión internacional, intercultural o global a los propósitos, funciones y programas de Educación Superior” (MINEDUC, 2010) Describe que dicho proceso sería ventajoso ya que:

La Internacionalización de la Educación Superior puede traer significativos beneficios económicos, de comercio y diplomáticos porque los estudiantes becados en el extranjero mantienen relaciones privilegiadas con los países en que estudiaron durante todas sus carreras.

El intercambio académico permite una circulación más rápida y una diseminación de los resultados de investigación producida en otra parte, y le da fuerza a la investigación y a la innovación que de otra manera ocurre en forma aislada.

La Internacionalización de la Educación Superior contribuye a la eficiencia del sistema de investigación y por extensión a la capacidad de innovación nacional.

Aumentan las oportunidades para compartir costos al juntar expertos que vienen de distintos centros de investigación.

La Internacionalización contribuye al multiculturalismo y despierta el interés por culturas más allá de las fronteras (efecto de la presencia de estudiantes extranjeros y aumento de contenido internacional en programas de educación superior).” (MINEDUC, 2010)

Para términos de esta investigación se considera la Ley Orgánica Constitucional de 1990, ya que la institución elegida se rige por la misma y las modificaciones realizadas posteriormente no provocan grandes cambios sobre el proceso de investigación que se inicia el año 2012 y finaliza el año 2014.

La Ley Orgánica Constitucional de 1990, fija los requisitos mínimos que deben cumplir los niveles de enseñanza básica, enseñanza media y educación superior, así en su artículo 33: que referente a las normas generales, plantea que: “El Estado reconocerá oficialmente a las siguientes instituciones de educación superior:

- a) Universidades;
- b) Institutos profesionales;
- c) Centros de formación técnica, y
- d) Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos; Academias de Guerra y Politécnicas; Escuelas de Armas y Especialidades de las Fuerzas Armadas; Escuela Técnica Aeronáutica de la Dirección General de Aeronáutica Civil; Academia de Ciencias Policiales de Carabineros de Chile; Escuelas Matrices de Oficiales de las Fuerzas Armadas; Escuela de Carabineros y Escuela de Suboficiales de Carabineros de Chile, y Escuela de Investigaciones Policiales e Instituto Superior de la Policía de Investigaciones de Chile”.

La LOCE, en su artículo 34 formula que: “Las universidades, los institutos profesionales y los centros de formación técnica estatales sólo podrán crearse por ley. Las universidades que no tengan tal carácter, deberán crearse conforme a los procedimientos establecidos en esta ley, y serán siempre corporaciones de derecho privado, sin fines de lucro para el efecto de tener reconocimiento oficial”.

Además agrega que: “Los institutos profesionales y centros de formación técnica de carácter privado podrán ser creados por cualquier persona natural o jurídica en conformidad a esta ley, debiendo organizarse siempre como personas jurídicas de derecho privado para el efecto de tener reconocimiento oficial. Estas entidades no podrán tener otro objeto que la creación, organización y mantención de un instituto profesional o un centro de formación técnica según el caso: todo ello sin perjuicio de la realización de otras actividades que contribuyan a la consecución de su objeto”.

Los establecimientos de educación superior se registrarán en cuanto a su creación, funcionamiento y planes de estudios, por sus respectivos reglamentos orgánicos y de funcionamiento y se relacionarán con el Estado a través del Ministerio de Defensa Nacional y estos establecimientos de educación superior reconocidos oficialmente otorgarán títulos técnicos de nivel superior, títulos profesionales y grados académicos, según corresponda.

Los institutos profesionales sólo podrán otorgar títulos profesionales de aquellos que no requieran licenciatura, y títulos técnicos de nivel superior en las áreas en que son competentes desde la mirada del Ministerio de Educación.

La LOCE, refiere que: “El título de técnico de nivel superior es el que se otorga a un egresado de un centro de formación técnica o de un instituto profesional que ha aprobado un programa de estudios de una duración mínima de mil seiscientas clases, que le confiere la capacidad y conocimientos necesarios para desempeñarse en una especialidad de apoyo al nivel profesional”, además: “El título profesional es el que se otorga a un egresado de un instituto profesional o de una universidad que ha aprobado un programa de estudios cuyo

nivel y contenido le confieren una formación general y científica necesaria para un adecuado desempeño profesional”.

Otro elemento importante de describir es el artículo 41 de la LOCE que refiere al Consejo Superior de Educación al que le atribuye las funciones de:

- “a) Pronunciarse sobre los proyectos institucionales que presenten las distintas universidades e institutos profesionales para los efectos de su reconocimiento oficial;
- b) Verificar progresivamente el desarrollo de los proyectos institucionales de conformidad a las normas de acreditación establecidas en esta ley;
- c) Establecer sistemas de examinación selectiva para las instituciones de educación sometidas a procesos de acreditación, salvo que el Consejo declare exentas determinadas carreras. Dicha exención no procederá respecto de aquellas carreras cuyos títulos profesionales requieren haber obtenido previamente a su otorgamiento el grado de licenciado” (LOCE, 1990).

Las examinación tendrá por objeto evaluar el cumplimiento de los planes y programas de estudio y el rendimiento de los alumnos, recomendar al Ministro de Educación la aplicación de sanciones a las entidades en proceso de acreditación; Informar al Ministerio de Educación respecto de las materias establecidas en los artículos 18 y 19 de esta ley, en el plazo máximo de sesenta días contados desde la recepción de la solicitud por parte del Ministerio. Además debe funcionar como órgano consultivo del Ministerio de Educación en las materias relacionadas con la presente ley y designar al Secretario Ejecutivo que permanecerá en el cargo mientras cuente con la confianza del Consejo para establecer el reglamento interno de funcionamiento entre otras funciones, siempre considerando lo dispuesto en la ley.

“La acreditación comprende la aprobación del proyecto institucional y el proceso que permite evaluar el avance y concreción del proyecto educativo de la nueva entidad, a través de variables significativas de su desarrollo, tales como docentes, didácticas, técnico - pedagógicas, programas de estudios, físicos y de infraestructura, así como los recursos

económicos y financieros necesarios para otorgar los grados académicos y los títulos profesionales de que se trate” (LOCE, 1990).

“La acreditación se realizará por el Consejo Superior de Educación. Las universidades e institutos profesionales que hayan obtenido su total autonomía podrán voluntariamente entregar al Consejo los antecedentes necesarios para los efectos de proporcionar una adecuada información a los usuarios del sistema” (LOCE, 1990).

Y El consejo Superior de Educación respecto de las nuevas entidades de enseñanza superior deberá evaluar el proyecto de desarrollo institucional, conforme a lo señalado en el inciso primero del artículo anterior (43). Este Consejo deberá pronunciarse sobre dicho proyecto en un plazo máximo de noventa días contado desde su recepción, aprobándolo formulándole observaciones. Si no se pronunciare dentro de dicho plazo se considerará aprobado el proyecto (LOCE, 1990).

Otro concepto de interés en educación y que se relaciona con el tema a investigar es el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE), MINEDUC respecto a este enunciado refiere:

“La Política Nacional de Educación Especial del 2005, se fundamenta en el derecho de los niños niñas, jóvenes y adultos que presentan necesidades educativas especiales a una educación de calidad y se sustenta en diversos acuerdos y convenciones internacionales firmados por el Estado de Chile tales como la Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas) 1989; Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006, entre muchos otros. En la Ley Orgánica Constitucional (LOCE) de 1990; en la Ley 19.284 del 1994 de Integración Social de las Personas con Discapacidad y los decretos supremos de educación N° 1/1998 que reglamenta la integración escolar y el DFL N° 2 /98 de subvenciones y sus modificaciones.” (MINEDUC,2010)

Las políticas referidas a la Educación Especial en Chile inquieran obtener una educación en niños, niñas y jóvenes con NEE, los mismos derechos que tienen otros habitantes, debido a

esto la sociedad debe generar condiciones que garanticen educación de calidad y con igualdad de oportunidades.

Es necesario destacar que el actual Proyecto de Ley General de Educación busca un trato preferencial a los estudiantes que presentan NEE, señalando la importancia de que accedan al currículo nacional para lo que establece la flexibilización curricular y la certificación por competencias.

“El concepto NEE, se centra en identificar las condiciones que afectan el desarrollo personal del estudiante y que justifican la provisión de determinadas ayudas o servicios especiales.” (MINEDUC, 2010) Es fundamental generar las condiciones en el contexto escolar y familiar que disminuyan los obstáculos que los niños, niñas y jóvenes perciben al momento de participar y adquirir aprendizajes de calidad.

Las políticas educativas desde el año 1990, ha concedido subvenciones de Educación Especial a las instituciones educacionales que prestan servicio a población escolar con NEE para asegurar apoyos y recursos especializados que los alumnos requieran para acceder, progresar y egresar del sistema escolar.

Análisis de decreto 170

La Contraloría General de la República, en el año 2009 plantea el Decreto 170, en el decreto el objetivo es velar por políticas de educación que aboguen por un mejoramiento en la calidad de la educación.

En este decreto se plantea que a los niños y las niñas se les debe posibilitar oportunidades de enseñanza para la educación especial, para tal fin se subvencionara a los niños y las niñas con necesidades educativas especiales bajo la ley n° 20.201 que incluyo nuevas discapacidades.

A las subvenciones establecidas en el artículo 9° bis del DFL N° 2, 1998, del Ministerio de Educación se suman nuevos beneficios de subvención que se traducen en: escuelas de lenguaje,

Proyectos de Integración Especial, subvenciones en escuelas básicas, establecimientos de educación especial para generar igualdad de oportunidades e inclusión social.

Se definen como sujetos de atención y beneficiarios de las subvenciones niños y niñas con necesidades educativas permanentes y transitorias, definidas a partir de evaluaciones diagnósticas realizadas por profesionales competentes, es decir psicopedagogos, psicólogos, psiquiatras, neurólogos y médicos pediatras.

Los diagnósticos que son considerados para las subvenciones son: Discapacidad auditiva, visual y discapacidad intelectual (déficit intelectual), autismo, disfasia, multidéficit o discapacidad múltiple, sordoceguera, déficit atencional con o sin hiperactividad, trastorno específico del lenguaje, trastorno específico del aprendizaje, como también los trastornos disociales, afectivos y de las emociones con comienzo en la infancia; epilepsia y tic.

En establecimientos con jornada escolar completa se otorgan 10 horas de trabajo que se dividen en trabajo grupal, trabajo en sala, trabajo individual con especialista y trabajo con familia; también los profesionales deben realizar adaptaciones curriculares y apoyo especial; se deben entregar informes de la situación del niño al inicio del año escolar e informes de avance al Departamento Provincial de Educación respectivo.

Para terminar es importante mencionar que la educación terciaria o educación de nivel superior, la que se especifica como educación posterior a la educación secundaria, escuela o colegio y que permite un mejoramiento en la calidad de vida, en función de ampliar o posibilitar el ascenso social, las condiciones socio culturales y económicas de los miembros de una sociedad; ha aumentado y con ella las instituciones que dictan carreras de nivel superior.

En un estudio realizado por SIES, Sistema Nacional de Información de la Educación Superior división de educación superior dependiente del Ministerio de Educación Chile, que resume la matrícula de educación superior año 2009, el total de matriculados en educación superior (pregrado, postgrado y pos títulos) es de 876.243 alumnos, de estos 189.622 son matriculados en institutos profesionales. En la carrera de educación parvularia, 9.296 son alumnos del género

femenino y 32 masculino; el total de matriculados en la carrera es de 9.328 y un 99.7% corresponden al género femenino.

Educación Parvularia:

La Educación Parvularia es el primer nivel del sistema educacional chileno, reconocido en la Constitución Política del Estado el año 1999 en virtud de la ley 19.634 (LOCE). Posteriormente, con la promulgación de la ley 20.370 (LGE), el año 2009, pasa a ser el primer nivel del sistema educacional necesario y requisito (nivel de pre-kinder y kinder) para iniciar la educación básica. La importancia de la etapa inicial se encuentra en la articulación que esta debe tener con la Educación Básica, lo que debe ser entendido como un proceso normal y sistemático.

La educación Parvularia busca una relación con las familias y las comunidades, donde predomine la misión educativa, para lo cual el Ministerio de Educación ha diseñado una Política de Participación de Padres, Madres y Apoderados que se basa en una visión de la educación como una misión común de la institución educativa y del hogar. Además, se establece en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia que la familia es la primera educadora, por lo que la Educación Parvularia debe complementar este rol.

El Estado Chileno reconoce e impulsa la Educación Parvularia a través de las Políticas sobre la infancia y el Plan Nacional de Superación de la Pobreza, además destina recursos para la atención integral de los niños y niñas, a través de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), Fundación Nacional para el Desarrollo Integral del Menor (INTEGRA) y el Ministerio de Educación (MINEDUC).

Los niveles de la Educación Parvularia son:

- Sala Cuna Menor: recibe niños/as de 84 días a un año de edad.
- Sala Cuna Mayor: recibe niños/as entre uno y dos años de edad.
- Nivel medio Menor: recibe niños/as entre dos y tres años de edad.

- Nivel medio Mayor: recibe niños/as de tres a cuatro años de edad.
- Primer Nivel Transición: recibe niños/as de cuatro a cinco años de edad.
- Segundo nivel de Transición: recibe niños/as de cinco a seis años de edad cumplidos al 31 de marzo.

La educación parvularia utiliza como marco orientador las Bases Curriculares de la Educación Parvularia las que se describen a continuación para comprender de mejor modo la propuesta de educación, que se pretenden las carreras de educación parvularia a nivel país y específicamente en el instituto donde se realiza esta investigación.

Bases Curriculares de la educación Parvularia

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia son elaboradas por la unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación con la participación del sector de la Educación Parvularia.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia corresponden a un nuevo currículo que se perfecciona como un marco orientador de los niveles de la educación parvularia. Las orientaciones consideran las condiciones sociales y culturales fundamentos de la Enseñanza de Párvulos básicos para ampliar el aprendizaje, a través de la propuesta de un nuevo currículo con objetivos determinados y por sobre todo, considerando las potencialidades de las niñas y los niños, los nuevos escenarios familiares y culturales del país y los avances de la pedagogía.

Este curriculum propuesto procura un conjunto de fundamentos, objetivos de aprendizajes y orientaciones para mejorar el trabajo con los párvulos y constituye un marco de referencia amplio y flexible. De acuerdo a lo anterior, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia pretenden posibilitar un trabajo con distinto énfasis, diversidad lingüística y étnica, así como las exigencias de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Los requerimientos a los que responden las Bases Curriculares de la Educación Parvularia son, en primera instancia, la necesidad de actualización, reorientación y enriquecimiento de los contextos que se ofrecen a los niños y niñas; Necesidades que derivan de los cambios sociales y culturales. En segunda instancia, responden a la necesidad de unificar el aprendizaje de la Educación Parvularia con la Reforma implementada en el sistema escolar en general. Y por último, la necesidad de integrar y articular en un mismo instrumento curricular las definiciones nacionales sobre el nivel del sistema educativo.

El propósito de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia por tanto, es aportar al mejoramiento sustantivo de la educación en el nivel inicial de la enseñanza. Son construidas como “Un marco para todo nivel, que define principalmente el para qué, el qué y el cuándo de unas oportunidades de aprendizaje que respondan a los requerimientos formativos, más elevados y complejos, del presente” (Bases Curriculares de la Educación Parvularia, 2005:10); como una herramienta de “continuidad, coherencia y progresión curricular a lo largo de los distintos ciclos que comprende la Educación Parvularia, desde los primeros meses de vida de los niños, hasta el ingreso a la Educación Básica, así como entre ambos niveles” (Op.cit. 2005:10); buscan ser “orientaciones al conjunto del sistema de Educación Parvularia para que puedan ser desarrollados por las diferentes modalidades y programas (Op.cit. 2005:10).

Además las B CEP son “Criterios y orientaciones que permitan integrar en los contextos y procesos de aprendizaje de la Educación Parvularia, los intereses, necesidades, características y fortalezas de las niñas y niños, con las intenciones educativas que reflejan la selección cultural de la sociedad para la nueva generación y que es plasmada en el currículum” (Op. Cit. 2005:10).

Elementos Centrales:

El primer elemento es: “Orientaciones Valóricas: enmarcadas en la concepción antropológica y ética que orienta la declaración universal de los Derechos Humanos, la

convención de los Derechos del Niño, la constitución política y la ley orgánica constitucional de enseñanza y el ordenamiento jurídico de la nación” (BCEP; 2005: 11)

El segundo fundamento dice relación con: “La Familia y el Medio: el núcleo familiar es considerado como el elemento básico en el cual todo ser humano encuentra sus significaciones, entonces el deber del sistema educacional es apoyar esta labor. En cuanto al medio que es dinámico por definición, obliga a la Educación Parvularia a responder de modo eficiente a estas pautas y preparar a las nuevas generaciones para una participación acorde a los cambios y que potencie sus características y fomente las posibilidades” (BCEP; 2005: 11)

El tercer fundamento tiene relación con: “La Educación Parvularia y el Rol de la Educadora: Para el desarrollo de los propósitos de la Educación Parvularia resulta fundamental el rol que desempeña la educadora de párvulos en sus diferentes funciones: formadora y modelo de referencia para las niñas y niños, junto con la familia; diseñadora, implementadora y evaluadora de los currículos, dentro de los cual su papel de seleccionadora de los procesos de enseñanza y de mediadora de los aprendizajes es crucial. Junto con ello, el concebirse como una permanente investigadora en acción y dinamizadora de comunidades educativas que se organizan alrededor de los requerimientos de aprendizaje de los párvulos constituye a la vez una parte fundamental de su quehacer profesional” (Op. Cit: 14)

El cuarto fundamento se refiere a los contenidos y estrategias así el: “Desarrollo, aprendizaje y enseñanza: se busca que en niñas y niños se desarrollen aspectos claves como primeros vínculos afectivos, confianza básica, identidad, autoestima, formación valórica, lenguaje y otros que en los primeros años de la vida son el piso para un desarrollo integral en todas las áreas de la vida”. (BCEP; 2005: 27)

Y el quinto y último fundamento, destaca el énfasis curricular en el trabajo con los niños y niñas fomentando los principios humanistas para generar párvulos confiados y capaces.

Las B CEP describen principios en los aprendizajes de los niños y niñas como también en el diseño curricular, a continuación se describen los principios:

Principio de Bienestar: Las situaciones educativas deben entregar a los niños y niñas la confianza necesaria para que ellos se puedan desenvolver en plenitud con protección, protagonismo, afectividad y cognición, creando sentimientos de aceptación, confortabilidad, seguridad y plenitud. (B CEP; 2005: 16)

Principio de Actividad: Los niños y las niñas deben ser protagonistas de sus aprendizajes a través de procesos de apropiación, construcción y comunicación. Ello implica considerar que los niños aprenden actuando, sintiendo y pensando, generando experiencias en un contexto en que se les ofrecen oportunidades de aprendizaje según sus posibilidades, con los apoyos pedagógicos necesarios que requiere cada situación y que seleccionará y enfatizará la educadora. (B CEP; 2005: 16)

Principio de singularidad: Cada niña y niño, independiente de la etapa de vida y del nivel de desarrollo en que se encuentre, es un ser único con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje. Se debe considerar que la singularidad implica que cada niño aprende con estilos y ritmos de aprendizaje propios. (B CEP; 2005: 16)

Principio de potenciación: El proceso de enseñanza-aprendizaje debe generar en las niñas y niños un sentimiento de confianza en sus propias habilidades y capacidades para enfrentar cada vez mayores y nuevos desafíos. (B CEP; 2005: 16)

Principio de relación: Las situaciones de aprendizaje que se le ofrezcan al niño deben favorecer la interacción significativa con otros niños y adultos, generar vinculación afectiva, ser fuente de aprendizaje e inicio de su contribución social. Este principio involucra reconocer la dimensión social de todo aprendizaje. (B CEP; 2005: 16)

Principio de unidad: El niño como persona es indivisible debido a esto todos los aprendizajes deben ser entendidos de forma integral, aun cuando para efectos evaluativos se de énfasis a un aprendizaje por sobre otro. (BCEP; 2005: 16)

Principio del significado: Principio que favorece aprendizajes que deben considerar las experiencias y conocimientos previos de las niñas y niños, además sus intereses y sentido. Esto último implica que para la niña o el niño, las situaciones educativas cumplen alguna función que puede ser lúdica, gozosa, sensitiva o práctica, entre otras. (BCEP; 2005: 17)

Principio del Juego: Enfatiza el carácter lúdico que deben tener principalmente las situaciones de aprendizaje ya que el juego tiene un sentido fundamental en la vida de la niña y del niño. (BCEP; 2005: 17)

La Educación Parvularia en sus fundamentos también da énfasis al currículo y para que los currículos potencien a niñas y niños, deben tener una organización que se base en: “Favorecer una educación de calidad oportuna y pertinente, que propicie aprendizajes relevantes y significativos en función del bienestar, el desarrollo pleno y la trascendencia de la niña y del niño como persona. Ello, en estrecha relación y complementación con la labor educativa de la familia, propiciando a su vez su continuidad en el sistema educativo y su contribución a la sociedad. En un marco de valores nacionales compartidos y considerando los derechos del niño” (BCEP, 2005: 22)

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se organizan en base a cuatro componentes o categorías de organización curricular.

El primer componente es el: *Ámbito de experiencia para el aprendizaje* y son tres los ámbitos que se enfatizan: *formación personal y social*, *ámbito de la comunicación* y *ámbito de las relaciones con el medio natural y cultural*. (BCEP, 2005)

El segundo componente es el: *Núcleo de aprendizaje* y se divide en ocho ejes, y corresponden a elementos de experiencia y aprendizajes al interior de cada ámbito y para

cada uno de ellos, define un objetivo general. Así para el ámbito de formación personal y social los núcleos son: autonomía, identidad y convivencia. Para al ámbito de comunicación, los núcleos son: lenguaje verbal y lenguaje artístico, y para finalizar, los núcleos para el ámbito relación con el medio natural y cultural, encontramos seres vivos y su entorno, grupo humano, sus formas de vida y acontecimientos relevantes, y relación lógico matemática y cuantificación. (BCEP, 2005)

El tercer componente dice relación con los Aprendizajes esperados que el niño debiera lograr a partir de sus características y las de la comunidad educativa; se organiza en dos ciclos, desde los primeros meses hasta los tres años aproximadamente y desde los tres años hasta los seis años o el ingreso a la educación básica. (BCEP, 2005)

Por último, las Orientaciones pedagógicas buscan que los aprendizajes esperados se fundamenten en criterios de realización y manejo adecuado de las actividades planificadas y realizadas. (BCEP, 2005)

Además de los cuatro elementos mencionados antes, el contexto para el aprendizaje, es decir criterios y orientaciones también son tema de interés y para su utilización se debe analizar según las BCEP:

La planificación: que es un aspecto fundamental en el proceso de trabajo con los niños, requiere de la selección, jerarquización, ordenamiento en secuencias y gradualidad de los aprendizajes esperados como también, la definición y organización de los diversos factores que intervienen en el proceso (como la comunidad educativa, espacio, tiempo, y los recursos de enseñanza). Todo esto en función de cumplir con el objetivo de orientar los procesos evaluativos que se deben aplicar. (BCEP, 2005)

Para la planificación se debe considerar distintos criterios: de contextualización y diversificación; de selección y graduación de los aprendizajes, también los criterios de sistematización y flexibilidad, el de integralidad y participación. (BCEP, 2005)

Para las BCEP es tema de interés: La comunidad educativa y la describen como conformada por todas las personas que directa o indirectamente están involucradas en la educación de las niñas y los niños y que comparten el propósito de contribuir efectivamente en sus aprendizajes. (BCEP, 2005)

Las BCEP buscan como objetivo una mutua consideración, coordinación y cooperación, unidos a la reflexión y diálogo permanente que se desarrolle entre los educadores, la familia y otros miembros de la comunidad, son centrales para favorecer que las diversas experiencias y oportunidades educativas de los niños, sean más consistentes y efectivas, ya que dada la variedad de modalidades educativas que se desarrollan en el país y los distintos personajes que en ellas participan, la conformación de estas comunidades educativas debe recoger la diversidad socio-cultural y personal, en especial de las familias y también de otros miembros de la comunidad, reconociendo y valorando sus características y aportes al crecimiento, desarrollo y aprendizaje de los niños. La responsabilidad, el conocimiento, y la vinculación que ellos tienen con los niños son un aporte insustituible al quehacer profesional que realiza la educadora de párvulos. (BCEP, 2005)

Las BCDP suponen que una comunidad activa y comprometida con el aprendizaje de los niños contribuye a dar soporte valórico y cultural a las experiencias educativas, en el contexto de sus características, creencias, saberes y tradiciones. De esta manera, la participación de todos estos actores que se suman a la labor educativa común, que se realiza para y con los niños y niñas, tiene directa relación con la capacidad de darle mayor sentido y pertinencia a los proyectos educativos. (BCEP, 2005)

Por otro lado, las BCEP describen que es importante la organización del espacio educativo: se considera como fundamental para el desarrollo de los aprendizajes esperados, un ambiente en donde se ofrecen ricas y variadas oportunidades para favorecer el juego, la exploración, la curiosidad, y la interacción con sus pares. Se considera como parte del espacio educativo, los aspectos físicos (la luz, la materialidad, el diseño, la ventilación, las dimensiones, entre otros) y aspectos de organización del material. (BCEP, 2005)

También dictan pauta sobre la importancia de la organización del tiempo, entendiendo que el tiempo tiene directa relación con la definición de los diferentes periodos de trabajo, sus características y la secuencia en que estos se desarrollaran, también se debe relacionar con los propósitos formativos generales que pretenden las B CEP, y la planificación del currículo que haga cada comunidad educativa. (B CEP, 2005)

Y el último elemento de interés, pero que es fundamental en el trabajo con niños y niñas es la evaluación, la que es entendida como: "...un proceso permanente y sistemático, mediante el cual se obtiene y analiza información relevante sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, para luego tomar juicio valorativo y posteriormente tomar fallos adecuadas que puedan retroalimentar y mejorar el proceso educativo en sus diferentes aspectos. Se debe tener en cuenta en la evaluación tanto los aprendizajes referidos a niños y niñas, como también los diferentes componentes del proceso de enseñanza (planificación, comunidad educativa, espacios educativos, organización del tiempo, metodologías, recursos y la propia evaluación)" (B CEP, 2005: 107)

4.5.2.- La entrevista

La entrevista que se utilizó en esta investigación es en profundidad, semi – estructurada, ya que tiene por finalidad conocer sobre significados que los actores le otorgan al concepto de Diversidad en Educación y para conocer este tema se pregunta a partir de una pauta, sin embargo no existen respuestas correctas, equivocadas o del tipo cerrado, lo que permite un conocimiento más amplio sobre la temática a investigar.

“...la entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta. Esta se define como una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)”. (Hernández y otros. 2006. Pág. 597)

“En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema” (Janesick, 1998 en Hernández y otros. 2006)

A continuación se presenta la pauta de entrevista y las categorías que se consideraron en el proceso de análisis de resultados.

ENTREVISTA TESIS DIVERSIDAD EDUCATIVA

I- IDENTIFICACIÓN

- 1- Nombre:
- 2- Edad:
- 3- Nivel:
- 4- Sección:
- 5- Jornada:
- 6- Tiempo que lleva estudiando en la institución:

II- PREGUNTAS GUÍA

- 1- ¿Qué entiende por educación?
- 2- ¿Qué entiende por diversidad educativa?

- 3- ¿Qué entiende por equidad en educación?
- 4- ¿Qué entiende por igualdad en educación?
- 5- ¿Qué entiende por calidad de la educación?
- 6- ¿En la formación como educador (a) te han entregado herramientas para trabajar estos temas?
- 7- ¿Qué sabes sobre las propuestas del MINEDUC sobre interculturalidad?
- 8- ¿Cómo mejorarías tu formación en diversidad educativa?

La presente pauta de entrevista tiene por objetivo “Develar los significados del concepto de Diversidad en Educación en un instituto profesional de Santiago de Chile”, para tal fin se entrevistará a los actores, alumnos de las distintas jornadas, es decir mañana, tarde y vespertina sobre lo que ellos entienden por Diversidad en Educación.

Además se explica a las entrevistadas que los resultados de la entrevista serán utilizados para el proceso de investigación y tesis para acceder al título de Magíster en Educación Mención Multiculturalidad de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano; se consideran los principios de investigación, el cual dictan sobre la confidencialidad del informante.

A partir de los resultados de las preguntas de la entrevista, se evaluará si el contenido de las respuestas apunta a alguno de los conceptos de Diversidad en Educación y Educación descritos en el marco teórico; además se analizarán emergentes y buscará construir un discurso del sujeto alumno.

Categorías en educación:

Calidad

Equidad

Igualdad

- Procedimiento:

- 1- Acercamiento al lugar de investigación
- 2- validación de las preguntas guías
- 3- Implementación de las preguntas guías en entrevistas en profundidad
- 4- Análisis de datos
- 5- Categorización de datos

V.- ANÁLISIS DE DATOS:

Estructura paralela

Análisis de resultados sujeto 1

P	Categorías	
1	Educación	Falta de educación
	Herramienta para surgir y alcanzar metas	Estancamiento
2	Diversidad Educativa (en educación)	Educación sin énfasis
	Distintas formas de enseñanza/ aprendizaje	Única forma de enseñanza/ aprendizaje
3	Equidad en educación (ecuanimidad, imparcialidad, posibilidades similares)	Inequidad (inecuanimidad, parcialidad, posibilidades disímiles)
	- Igualdad - que sea parejo - sin diferencias en estrato social	- desigualdad - disparidad - diferencias por estrato social
4	Igualdad en educación	Desigualdad en Educación
	Sin diferencias	Diferencias
5	Calidad en la educación	Falta de calidad en la educación
	- (institución) Instituto reconocido - Profesores y docentes con prestigio	- Institución no reconocida - Profesores y docentes sin prestigio
6	Formación en Diversidad en Educación	Formación sin énfasis en Diversidad en Educación
	Contenido tratado Contenido conocido	Contenido no tratado Contenido desconocido
7	Propuestas sobre interculturalidad (MINEDUC)	

	Hay conocimiento	No hay conocimiento
8	Propuesta de mejoramiento de las alumnas	Falta de propuestas de mejoramiento de las alumnas
	<ul style="list-style-type: none"> - Más información - Información sobre las practicas 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de información - Falta de información sobre las practicas
E	Diferencias universidad/instituto	
O	<ul style="list-style-type: none"> - Hay conocimiento de los conceptos relacionados con Diversidad en educación, sin embargo no son abordados en profundidad - Hay confusión sobre el concepto de equidad/ igualdad - La formación es pensada en términos personales y no como un proceso que afectara a niños y niñas en el futuro, como así también a la comunidad educativa. 	

Indicador: elemento que será analizado y que se nombró en el marco metodológico y que su elección es a partir del trabajo de investigación descrito en el marco teórico.

P.: Pregunta

E.: Emergente; elemento de análisis que aparece en la conversación, pero que inicialmente no era un indicador que se quería observar, es de interés y un aporte para enriquecer la realidad estudiada.

O.: Observación; elementos que son de interés para el análisis y reflexión propios de la investigación cualitativa.

Análisis de resultados sujeto 2

P	Categorías	
1	Educación	Falta de educación
	- Cultura - aprendizaje - conocimiento	- falta de cultura - falta de aprendizaje - falta de conocimiento
2	Diversidad Educativa (en educación)	Educación sin énfasis
	La educación es para todos (ricos, pobres, discapacitados, normales)	educación para algunos
3	Equidad en educación (ecuanimidad, imparcialidad, posibilidades similares)	Inequidad (inecuanimidad, parcialidad, posibilidades disimiles)
	Derecho, igualdad y calidad en la educación para todos	Inequidad
4	Igualdad en educación	Desigualdad en Educación
	Igualdad	Desigualdad
5	Calidad en la educación	Falta de calidad en la educación
	Entregar una buena educación	Falta de calidad en la educación
6	Formación en Diversidad en Educación	Formación sin énfasis en Diversidad en Educación
	- clases (contenidos)	Formación sin énfasis en Diversidad en Educación
7	Propuestas sobre interculturalidad (MINEDUC)	
	No sabe	
8	Propuesta de mejoramiento de las alumnas	Falta de propuestas de mejoramiento de las alumnas
	- jornada completa - Profesores (sin cansancio por jornada de trabajo) - Practicas supervisadas desde el primer año	
E	Le da importancia a la especialización de sus profesores y docentes, también al cansancio de que un profesor este en las tres jornadas y como esto influye en la entrega de conocimientos	

O	<ul style="list-style-type: none"> - Sobre el concepto de igualdad, se confunde y dice no te voy a dar mi respuesta - La calidad en la educación la relaciona con la labor de sus profesores 	
---	--	--

Análisis de resultados sujeto 3

P	Categorías	
1	Educación	Falta de educación
	<ul style="list-style-type: none"> - Distintas forma de aprender (enseñanza/aprendizaje) - Enseñar cultura 	- Única forma de aprender
2	Diversidad Educativa (en educación)	Educación sin énfasis
	<ul style="list-style-type: none"> - Incorporar - Trabajar /culturas, clases sociales, edades... de forma igualitaria 	Educación sin énfasis (conocimiento / reconocimiento de diversidad)
3	Equidad en educación (ecuanimidad, imparcialidad, posibilidades similares)	Inequidad (inecuanimidad, parcialidad, posibilidades disimiles)
	Sin diferencias por clases sociales	Diferencias
4	Igualdad en educación	Desigualdad en Educación
	Igualdad en enseñanza/aprendizaje	Desigualdad
5	Calidad en la educación	Falta de calidad en la educación
	Educación idónea	Educación inadecuada
6	Formación en Diversidad en Educación	Formación sin énfasis en Diversidad en Educación
	Presente	Ausente
7	Propuestas sobre interculturalidad (MINEDUC)	
	No sabe	
8	Propuesta de mejoramiento de las alumnas	Falta de propuestas de mejoramiento de las alumnas
	<ul style="list-style-type: none"> - que no exista diferencia entre los contenidos entregados por los profesores 	

	- practicas supervisadas	
E		
O	- Aunque dice conocer el concepto de educación en diversidad no es abordado en profundidad	

Análisis de resultados sujeto 4

P	Categorías	
1	Educación	Falta de educación
	Proceso de enseñanza/aprendizaje	
2	Diversidad Educativa (en educación)	Educación sin énfasis
	Enseñanza igualitaria considerando las distintas formas de aprender	
3	Equidad en educación (ecuanimidad, imparcialidad, posibilidades similares)	Inequidad (inecuanimidad, parcialidad, posibilidades disimiles)
	No hay respuesta	
4	Igualdad en educación	Desigualdad en Educación
	Equidad, igualdad	
5	Calidad en la educación	Falta de calidad en la educación
	- Responsabilidad - Información clara/ referido a la docencia	- Irresponsabilidad - Falta de información o desinformación
6	Formación en Diversidad en Educación	Formación sin énfasis en Diversidad en Educación
	Presente	Ausente
7	Propuestas sobre interculturalidad (MINEDUC)	
	- Integración - No discriminar	
8	Propuesta de mejoramiento de las alumnas	Falta de propuestas de mejoramiento de las alumnas
	- Destacar que todos somos iguales, pero diferentes	
E	- educación en la formación y como	

	formadora - se refiere a la igualdad y diferencia sobre religión, lo social y cultura	
O	- Respecto a las propuestas de interculturalidad dice conocer estas; sin embargo habla del concepto de “raza” que no es utilizado actualmente, ya que se asocia a animales	

Análisis de resultados sujeto 5

P	Categorías	
1	Educación	Falta de educación
	Enseñanza/ aprendizaje que da el educador a los alumnos	Falta se enseñanza/ aprendizaje
2	Diversidad Educativa (en educación)	Educación sin énfasis
	<ul style="list-style-type: none"> - Diferencias de personas - etnias 	Sin diferencias personales
3	Equidad en educación (ecuanimidad, imparcialidad, posibilidades similares)	Inequidad (inecuanimidad, parcialidad, posibilidades disimiles)
	<ul style="list-style-type: none"> - Repartido de manera igual - pero no lo observa 	<ul style="list-style-type: none"> - diferencias en la manera de repartir
4	Igualdad en educación	Desigualdad en Educación
	<ul style="list-style-type: none"> - no discriminar - trato igualitario 	<ul style="list-style-type: none"> - discriminación - desigualdad
5	Calidad en la educación	Falta de calidad en la educación
	<ul style="list-style-type: none"> - enseñanza buena - enseñanza que va mejorando 	<ul style="list-style-type: none"> - enseñanza mala - que se mantiene
6	Formación en Diversidad en Educación	Formación sin énfasis en Diversidad en Educación
	Presente en: material y en clases	Ausente

7	Propuestas sobre interculturalidad (MINEDUC)	
	- forma de evaluación	- ausencia de evaluación
8	Propuesta de mejoramiento de las alumnas	Falta de propuestas de mejoramiento de las alumnas
	- presente - integración en la formación como alumnas	- ausente - actualmente, falta de integración
E	- respecto de la calidad, la respuesta va en la línea del progreso	
O	- sobre el concepto de interculturalidad no se observa conocimiento	

Análisis de resultados sujeto 6

P	Categorías	
1	Educación	Falta de educación
	- ascenso social	- estancamiento
2	Diversidad Educativa (en educación)	Educación sin énfasis
	- diferencia en ritmos de aprendizaje	- aprendizaje sin énfasis en los ritmos
3	Equidad en educación (ecuanimidad, imparcialidad, posibilidades similares)	Inequidad (inecuanimidad, parcialidad, posibilidades disimiles)
	- profesor empático con los ritmos de aprendizaje	- profesor que no considera los ritmos de aprendizaje
4	Igualdad en educación	Desigualdad en Educación
	- mismo nivel de educación para todos	- desigualdad
5	Calidad en la educación	Falta de calidad en la educación
	- no la describe pero reconoce su importancia	

6	Formación en Diversidad en Educación	Formación sin énfasis en Diversidad en Educación
	- acota a información entregada a ramos	- conocimiento transversal
7	Propuestas sobre interculturalidad (MINEDUC)	
	- hay un decreto sobre NEE - interculturalidad - inclusión	- desconocimiento
8	Propuesta de mejoramiento de las alumnas	Falta de propuestas de mejoramiento de las alumnas
	- mejorar las evaluaciones en la formación - considerar los ritmos de aprendizaje	- ausencia de propuestas
E	- sobre calidad en la educación, plantea las diferencias que existen y como se observan en la formación (respecto de las instituciones) - sobre diversidad en educación no la relaciona o entiende como algo transversal	
O	- el concepto de equidad se aleja de la definición	

Análisis de resultados sujeto 7

P	Categorías	
1	Educación	Falta de educación
	- Enseñanza que se da a un pre - escolar	
2	Diversidad Educativa (en educación)	Educación sin énfasis
	- No recuerda	Recuerda información sobre el tema
3	Equidad en educación (ecuanimidad, imparcialidad, posibilidades similares)	Inequidad (inecuanimidad, parcialidad, posibilidades disimiles)
	- Algo equivalente - Algo parcial	

	- Se descalifica sobre su saber	
4	Igualdad en educación	Desigualdad en Educación
	- Misma educación - Educación dependiente de las necesidades	
5	Calidad en la educación	Falta de calidad en la educación
	- No responde	
6	Formación en Diversidad en Educación	Formación sin énfasis en Diversidad en Educación
	- Presente	
7	Propuestas sobre interculturalidad (MINEDUC)	
	- sobre las etnias - multiculturalidad - integración	- desconocimiento
8	Propuesta de mejoramiento de las alumnas	Falta de propuestas de mejoramiento de las alumnas
	- integración e igualdad	
E	- se critica sobre su falta de saber	
O	- La enseñanza no la piensa en términos de la educación básica, media o en su propia formación - Respecto al concepto de equidad, se observa contradicción sobre su significado - Sobre el conocimiento en diversidad en educación, muestra que reconoce los conceptos pero no los maneja	

Análisis de resultados sujeto 8

P	Categorías	
1	Educación	Falta de educación
	- Proceso de adquisición de aprendizajes a lo largo de la vida y hay formal e informal	
2	Diversidad Educativa (en	Educación sin énfasis

	educación)	
	- Distintos tipos	Un solo tipo de estudiante
3	Equidad en educación (ecuanimidad, imparcialidad, posibilidades similares)	Inequidad (inecuanimidad, parcialidad, posibilidades disimiles)
	- Igualdad	- Desigualdad
4	Igualdad en educación	Desigualdad en Educación
	- Mismo trato, mismo aprendizaje	- Diferencias
5	Calidad en la educación	Falta de calidad en la educación
	- Todo: buenos profesores, infraestructura, herramientas	- Nada
6	Formación en Diversidad en Educación	Formación sin énfasis en Diversidad en Educación
	- Presente	- ausente
7	Propuestas sobre interculturalidad (MINEDUC)	
	- En jardines hay integración intercultural	- Desconocimiento
8	Propuesta de mejoramiento de las alumnas	Falta de propuestas de mejoramiento de las alumnas
	- Investigación personal - practicas	
E	- La calidad como ella la define la cree imposible	
O	- No diferencia equidad de igualdad - Habla de la interculturalidad de los pueblos originarios, pero también de la cultura de otros países	

Análisis de resultados sujeto 9

P	Categorías	
1	Educación	Falta de educación
	Un conjunto, enseñanza de los padres, las educadoras (párvulo), escolar y amigos	

2	Diversidad Educativa (en educación)	Educación sin énfasis
	Distintos elementos para facilitar la educación de los niños	
3	Equidad en educación (ecuanimidad, imparcialidad, posibilidades similares)	Inequidad (inecuanimidad, parcialidad, posibilidades disimiles)
	No reconoce el concepto	
4	Igualdad en educación	Desigualdad en Educación
	No a la discriminación específica de niños con dificultades	
5	Calidad en la educación	Falta de calidad en la educación
	- No hay, refiere a la calidad en su formación	
6	Formación en Diversidad en Educación	Formación sin énfasis en Diversidad en Educación
	Falta información	
7	Propuestas sobre interculturalidad (MINEDUC)	
	- Faltan herramientas - salidas	
8	Propuesta de mejoramiento de las alumnas	Falta de propuestas de mejoramiento de las alumnas
E	- El concepto de educación es similar al de socialización - El concepto de diversidad esta pensado sólo para niños, no en la formación o en adultos	
O		

Análisis de resultados sujeto 10

P	Categorías	
1	Educación	Falta de educación
	Aprendizaje a lo largo del tiempo	
2	Diversidad Educativa (en educación)	Educación sin énfasis

	Diferencias en educación	
3	Equidad en educación (ecuanimidad, imparcialidad, posibilidades similares)	Inequidad (inecuanimidad, parcialidad, posibilidades disímiles)
	No maneja el Concepto	
4	Igualdad en educación	Desigualdad en Educación
	Igualdad en educación	
5	Calidad en la educación	Falta de calidad en la educación
	Refiere al material e instrumentos	
6	Formación en Diversidad en Educación	Formación sin énfasis en Diversidad en Educación
	Refiere que no hay mucha información	
7	Propuestas sobre interculturalidad (MINEDUC)	
	No conoce las propuestas	
8	Propuesta de mejoramiento de las alumnas	Falta de propuestas de mejoramiento de las alumnas
	En la educación inicial se debería trabajar la diversidad educativa	
E		
O		

Análisis de resultados sujeto 11

P	Categorías	
1	Educación	Falta de educación
	Los conocimientos, valores que se enseñan durante toda la vida	Falta de conocimientos
2	Diversidad Educativa (en educación)	Educación sin énfasis
	Todos tenemos diferentes formas de aprendizaje	Educación sin énfasis
3	Equidad en educación (ecuanimidad, imparcialidad, posibilidades similares)	Inequidad (inecuanimidad, parcialidad, posibilidades disímiles)
	Igualdad	desigualdad

4	Igualdad en educación	Desigualdad en Educación
	<ul style="list-style-type: none"> - Igualdad en educación - Enseñanza igual para todos 	<ul style="list-style-type: none"> - Desigualdad - Enseñanza con diferencias
5	Calidad en la educación	Falta de calidad en la educación
	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación de la educación en buena o mala - Cree que depende de los profesores 	Falta de evaluación
6	Formación en Diversidad en Educación	Formación sin énfasis en Diversidad en Educación
	Si, en un ramo de la carrera	
7	Propuestas sobre interculturalidad (MINEDUC)	
	No recuerda	
8	Propuesta de mejoramiento de las alumnas	Falta de propuestas de mejoramiento de las alumnas
	<ul style="list-style-type: none"> - Nuevos conceptos - Investigación con niños 	
E	Algunas de las respuestas no se articulan con sentido, se contradice la definición del marco teórico y las propias respuestas	
O	<ul style="list-style-type: none"> - No esta segura sobre el significado del concepto equidad - Sobre el concepto de igualdad cree que debería ser igual para todos, lo que se contradice con el concepto de diversidad o educación considerando las necesidades del educando 	

Análisis de resultados sujeto 12

P	Categorías	
1	Educación	Falta de educación

	Conocimiento que se va adquiriendo formal e informal	Falta de conocimiento
2	Diversidad Educativa (en educación)	Educación sin énfasis
	Diferencia en la forma de aprender	Única forma de enseñanza/ aprendizaje
3	Equidad en educación (ecuanimidad, imparcialidad, posibilidades similares)	Inequidad (inecuanimidad, parcialidad, posibilidades disimiles)
	- Algo justo, equitativo para todos	Inequidad (inecuanimidad, parcialidad, posibilidades disimiles)
4	Igualdad en educación	Desigualdad en Educación
	- Igualdad - que cada persona pueda tener los mismos conocimientos	diferencias
5	Calidad en la educación	Falta de calidad en la educación
	Si es buena o mala, si nos entrega las herramientas necesarias	No entrega herramientas adecuadas
6	Formación en Diversidad en Educación	Formación sin énfasis en Diversidad en Educación
	Ha recibido	Formación sin énfasis
7	Propuestas sobre interculturalidad (MINEDUC)	
	No tiene conocimiento	
8	Propuesta de mejoramiento de las alumnas	Falta de propuestas de mejoramiento de las alumnas
	Destaca la igualdad, aunque las personas sean de lugares distintos (no especifica físicos, económicos o socio-culturales), pero que se trabaje la integración, en su caso dice que con niños.	
E		
O		

Construcción de discurso de sujeto alumno – alumna en formación.

Respecto al concepto de Educación, se entienden como un proceso que tiene distintas formas, es decir el proceso de enseñanza/aprendizaje se realiza de distintas maneras y es un proceso impartido a lo largo de la vida, puede ser un proceso formal o informal; es la entrega de conocimiento y valores dada por padres, educadores, amigos a una persona.

También consideran que la educación es una herramienta para surgir, alcanzar metas, conocer la cultura y es una forma de ascenso social.

El concepto de Diversidad en educación es comprendido como distintas formas de enseñanza/ aprendizaje considerando los ritmos para el aprendizaje de él alumno; describen que la educación debería ser para todos: ricos, pobres, discapacitados, normales. Además, lo entienden como un proceso de incorporar, trabajar con temas culturales y distintas culturas, etnias, clases sociales, edades, pero de forma igualitaria.

Sobre el concepto de Equidad en educación, las alumnas del Instituto creen que se refiere a igualdad, derecho a entrega de conocimiento y que la entrega de conocimiento sea pareja, igual para todos y sin diferencias por estrato social. Aun cuando la descripción sobre este concepto es relativamente adecuada, se observa en las alumnas cierta confusión sobre la definición y su aplicabilidad a la educación, tanto así que describen este concepto como: profesores empáticos con los ritmos de aprendizaje y en otros casos dicen no saber que significa o su diferencia con el concepto de igualdad.

Entienden por igualdad en educación, una educación sin diferencias, sin discriminación, con un trato caracterizado por lo igualitario, que busque un mismo nivel de educación para todos considerando las necesidades de los alumnos.

La Calidad en la educación, es entendida como una educación idónea, responsable, donde la información que se entregue sea clara, donde el proceso de educar vaya mejorando con el tiempo, y la ejemplifican en instituciones reconocidas, profesores y docentes con prestigio,

adecuada infraestructura y herramientas (o materiales) para la adquisición del proceso enseñanza / aprendizaje.

Análisis de emergentes

Las alumnas relatan que han recibido información en Diversidad Educativa, todas relatan que en la malla de la carrera hay un ramo en el que tratan contenidos relacionados con la integración, la inclusión y las necesidades educativas especiales, entre otros temas; sin embargo las propuestas de trabajo intercultural, de integración o como algunos autores prefieren de inclusión, no deben ser trabajados en un ramo, deben ser trabajados a nivel de carrera, como una competencia transversal.

Podríamos preguntarnos porque las alumnas no han integrado esta información como parte de las competencias básicas, ya que el establecimiento y en particular la carrera de este instituto profesional plantean como misión y visión, competencias relacionadas con conocimientos y haceres que suponen un trabajo acabado en estos temas.

Ahora bien, el tema es aún más interesante cuando a las alumnas se les pregunta si conocen las propuestas de interculturalidad planteadas por el Ministerio de Educación, en su mayoría nombran elementos como no discriminar, el trabajo con NEE y la inclusión, pero no ahondan en dichas propuestas, aun cuando parte del material que usan en la asignatura a la que refieren como la que entrega ese conocimiento les entrega material de lectura sobre estos temas y otros con base en investigaciones y material de MINEDUC, UNESCO y JUNJI.

Cuando a las alumnas se les pregunta ¿Cómo mejorarían su formación en Diversidad Educativa?, la mayoría plantea que el trabajo practico es fundamental, refieren que desde el primer semestre de la carrera deben enfrentarse a prácticas, pero plantean que es un problema, porque no cuentan con información sobre lo que deben hacer en los lugares de práctica, como deben enfrentar el trabajo en sala de clase, con las educadoras y principalmente cuál es su función con los niños.

Lo anterior, es destacable ya que aun cuando describen que falta información, conocimiento y material sobre Diversidad en Educación, cuando se les plantea como mejorarían o que herramientas necesitan para trabajar desde una formación integral que incluya la Educación en Diversidad, se van a un plano práctico y no mencionan el nivel teórico o la inter – relación entre dichos niveles, lo que genera la pregunta: ¿hay una reflexión sobre la formación que están recibiendo?, ¿hay conciencia sobre la importancia de saber sobre el trabajo de Diversidad en Educación?.

Análisis reconstrucción del sujeto a partir de las entrevistas, las categorías de las mismas, los textos, la observación en campo y los emergentes.

A partir del proceso de entrevistas y análisis de las mismas, es interesante por un lado dar cuenta de un proceso que no puede ser explicado desde los resultados pero que tiene mucha relación con la diversidad en educación y refiere al hecho de que la muestra se pensó como: “12 alumnos(as) de la carrera de Educación Parvularia de las distintas jornadas, es decir mañana, tarde y vespertina, alumnos que se encuentren cursando la carrera, que sean alumnos regulares de la institución educacional elegida y que hayan cursado el ramo de diversidad”; a partir de esta elección intencionada se esperaba un grupo de personas que en su discurso entregaran luces sobre el concepto que se trata en esta investigación, sin embargo la totalidad de la población matriculada y cursando la carrera de educación parvularia eran mujeres, esto no es un elemento arbitrario en el proceso de elección de las entrevistadas, más bien es una situación actual, ya que aunque en la carrera de educación parvularia de este instituto profesional se han matriculado y cursado algunos cursos, hombres; al momento de la investigación, no existían matriculados.

Al parecer desde el inconsciente colectivo, desde lo no dicho no es una carrera que se piense para hombres, aun cuando en sociedad tanto hombres como mujeres son parte importante en la crianza de niños y niñas; en el desarrollo de la identidad y obviamente en una sociedad que busque la sana convivencia, lo masculino y femenino son relevantes, así también el rol que cumplen en la formación de un individuo.

La institución elegida no discrimina sobre el ingreso en ningún aspecto, tanto así que no pide resultados de pruebas como PSU o especiales, además no es un requisito ser mujer para estudiar educación parvularia.

Desgraciadamente no es posible saber las causas del no ingreso o deserción de hombres de la carrera, ya que no existen hombres para preguntar sobre su elección o deserción de la misma. Cuando a las alumnas se les pregunta sobre este tema, ellas no dan importancia a la ausencia y no relatan su parecer sobre el ¿por qué? se da esta situación, sin embargo en espacios más íntimos, algunas refieren que es una carrera para mujeres y que los hombres que estudian educación parvularia podrían tener comportamientos homosexuales, no obstante lo anterior, cuando se increpa para reflexionar si la condición de homosexualidad es motivo suficiente para no ejercer la educación con niños de educación inicial, no se encuentra una respuesta positiva, más bien se genera una reflexión sobre si la condición sexual influye en el proceso de educar o las problemáticas psicológicas son más complejas para ser competente en el quehacer como educador.

Por otro lado, cuando se ha invitado a las alumnas a pensar sobre la educación básica y que en ella hay muchos hombres y que estos hombres no son cuestionados en su condición sexual y mucho menos evaluados de manera distinta a las mujeres en sus prácticas pedagógicas, el resultado de las conversaciones termina en es distinto y no desarrollan más el punto, aun cuando estas conversación son fuera del contexto de evaluación y con absoluta libertad para dar visiones divergentes.

En relación a lo antes descrito, es llamativo por decir lo menos el poco desarrollo de las respuestas; la mayoría de las respuestas de las entrevistadas son escuetas, no hay argumentación, análisis y reflexión.

Aun cuando la muestra fue intencionada y se eligió a alumnas de distintas edades, niveles, secciones y jornadas, el discurso se caracterizó por ser escueto e impreciso respecto a conceptos que las alumnas conocían. Durante las observaciones en el lugar, una de las mayores quejas de los docentes y profesores es que las alumnas hablan demasiado en

clases, sin embargo no son muy activas en la participación de los temas entregados en las clases, al parecer aunque los temas son de su total interés no discuten sobre los contenidos entregados, tienden a memorizar los textos y no a cuestionar la información entregada por profesores y docentes.

Además, en las respuestas de las alumnas, se observa una dicotomía en la forma de contestar, ya que en ciertas preguntas se enfocaban a la educación y o formación que ellas recibían en la institución, pero en otras preguntas respondían enfocándose en la formación de los párvulos, es decir como ellas realizarían el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Llama la atención que ninguna de las entrevistadas relacionara su situación como alumna, como persona única y distinta a sus compañeras, y la formación general que recibe como educadoras de parvulos, más bien referían una necesidad de que los docentes y profesores de una misma asignaturas, impartieran clases iguales en cada sección y jornada; no dando lugar a las diferencias individuales, del grupo curso o propias de cada docente.

La casi totalidad de las alumnas no menciona en el proceso de educación, la educación informal, en general perciben educación en relación a los conocimientos entregados en los cursos, las clases y prácticas, obviando totalmente el proceso de trabajo en grupo, relación con las compañeras, relación con los alumnos de otras carreras, personal administrativo, docentes, profesores, personal de aseo u otros miembros de la institución educacional

Las entrevistadas responden que se les ha entregado información sobre Diversidad en Educación, sin embargo la información sobre el concepto, la relacionan con un ramo en la carrera y no con una competencia propia de la carrera y el quehacer del educador, desde el discurso pareciera que no han relacionado e integrado este tema con las otras asignaturas de la malla, desde el discurso informal de los docentes que imparten el ramo, ellos describen que las alumnas conocen los textos entregados por el Ministerio de Educación, se dan discusiones y se relacionan los contenidos con sus prácticas y con otras asignaturas, no obstante mientras corrigen las evaluaciones de tipo diagnósticas, formativas y sumativas se

quejan de que las alumnas no relacionan y muestran falta de integración de los contenidos, análisis y síntesis de los mismos.

Desde los estándares pedagógicos planteados por el Ministerio de Educación y con participación del Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile: “Así como la educación pre-escolar es decisiva en el desarrollo futuro de los estudiantes, la formación inicial de nuestros educadores y educadoras es a su vez fundamental para la calidad docente a largo plazo. En correspondencia con ello, el Ministerio de Educación ha desarrollado una serie de iniciativas dirigidas al mejoramiento de la formación inicial, tales como la Beca Vocación de Profesor para atraer a jóvenes talentosos a las carreras de pedagogía, Convenios de Desempeño para fortalecer las transformaciones necesarias de los currículum de pedagogía, la Prueba Inicia para evaluar los conocimientos y habilidades logradas por los egresados de las carreras de pedagogía, y la formulación y elaboración de Estándares Orientadores para estos profesionales” (Estándar Pedagógico, 2012).

El Ministerio de Educación consideró fundamental proveer a las instituciones formadoras orientaciones claras y precisas acerca de los contenidos disciplinarios y aspectos pedagógicos que debe dominar todo educador y educadora de párvulos al finalizar su formación inicial, para ser idóneo en el ejercicio de su profesión. El trabajo estuvo a cargo del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), que encomendó a una universidad y a cuatro equipos expertos, uno de ellos integrado por jefas de carrera de Educación Parvularia y educadoras de párvulos con estrecha vinculación al aula, la elaboración de un conjunto de Estándares orientadores.

Como estándares básicos plantearon que los profesionales de la educación inicial, educadores de párvulo deben presentar:

Capacidad de abstracción, análisis y síntesis. El egresado es capaz de trabajar con constructos abstractos de procesos de análisis y síntesis. Respecto de esto y en función de las entrevistas realizadas, es posible ver que no se encuentra logrado el análisis y síntesis sobre los contenidos relacionados con diversidad en educación, es más no existe una

relación teórica práctica y del quehacer en las prácticas de observación y participativa que de cuenta del logro de esta capacidad, planteada en el discurso de las estudiantes.

Otro elemento a considerar es la capacidad de comunicación oral y escrita de manera efectiva, coherente y correcta, en diversos contextos profesionales. Sobre esta capacidad sólo se pudo observar la comunicación oral sobre el tema abordado en esta investigación y sobre este punto podemos decir que las alumnas no muestran efectividad, coherencia sobre lo que se pregunta y principalmente muestran errores en el uso de conceptos y desconocimiento de palabras utilizadas en el contexto de la diversidad en educación, así como también sobre los planteamientos bases del MINEDUC, principalmente sobre el concepto de equidad.

La capacidad de aprender y actualizarse permanentemente expresada en un interés por la cultura global, los procesos de cambio y la experiencia profesional, para mantenerse actualizado; es un elemento que no pudo ser evaluado, ya que las alumnas están en formación, sin embargo si muestran interés por aprender y quejas sobre las condiciones materiales de la institución y sobre los currículos de docentes y profesores que imparten las distintas asignaturas.

La capacidad creativa, espíritu emprendedor e innovación que debe presentar el egresado con el fin de generar nuevas alternativas en las soluciones que se plantean, realizar proyectos por iniciativa propia, asumiendo los riesgos que esto implica y que responde a los requerimientos, demandas sociales y organizacionales, donde además debe innovar en los procesos a fin de obtener mejores y mayores resultados, es un elemento que no es posible evaluar, ya que aún no terminan su proceso de formación, no obstante las alumnas si muestran un marcado interés social y describen que una gran dificultad en educación son las diferencias sociales y discriminación propia de las diferencias socio – económicas.

El compromiso ético en su trabajo acorde con principios y valores, tales como responsabilidad, compromiso, perseverancia, y pro-actividad, son elementos que no es posible cuestionar, ya que en el discurso no aparece claramente, sin embargo hay un interés

por hacer bien las cosas y tener manejo en las prácticas de observación y de participación lo que puede ser leído como compromiso ético con su formación y principalmente con los niños y niñas de los jardines y centros que las reciben en dicho proceso formativo.

Respecto del conocimiento de análisis cuantitativo que le permitan leer, analizar e interpretar los distintos tipos de datos y las habilidades en el uso de TIC y en gestión de información para acceder a nuevos conocimientos y uso de herramientas tecnológicas, podemos decir que muestran en su discurso molestia, ya que la institución no provee de herramientas e infraestructura adecuada para desarrollo de habilidades de este tipo, al menos en la formación y curso de la carrera.

Sobre la capacidad de comunicación en un segundo idioma en forma oral y escrita, de manera adecuada, coherente y correcta, en diversos contextos profesionales, podemos decir que no existe posibilidad de desarrollo de este conocimiento que es planteado como estándar base, ya que en la malla no hay ninguna asignatura de segundo idioma.

VI. – CONCLUSIÓN

Para responder el objetivo general de esta investigación, “Develar los significados del concepto de Diversidad en Educación en alumnos y alumnas de la carrera de educación parvularia de un instituto profesional de Santiago Centro”, es fundamental contestar a los objetivos específicos para posteriormente develar lo “dicho”, lo emergente y lo no descrito, elementos que en un análisis de tipo cualitativo son la base para entender los procesos sociales, que son construidos en la interacción entre los actores sociales en distintos niveles de comunicación.

Respecto al concepto de Educación, es entendido como un proceso que tiene distintas formas, es decir el proceso de enseñanza/aprendizaje se realiza de distintas maneras y es un proceso impartido a lo largo de la vida, puede ser un proceso formal o informal; es la entrega de conocimiento y valores dada por padres, educadores, amigos a una persona. También consideran que la educación es una herramienta para surgir, alcanzar metas, conocer la cultura y es una forma de ascenso social.

No obstante lo antes descrito, hay una desarticulación respecto de la propia formación y el proceso informal, ya que las alumnas describen las herramientas formales con las que cuenta la institución educacional y que le falta para mejorar su proceso de formación, y en esta descripción no consideran como algo relevante las conversaciones de pasillo, con profesores, docentes y personal de la institución, más aun en la observación en terreno se evidenciaba que no existía una relación entre el trabajo en grupo entre las alumnas, sus conversación, la relación con estudiantes de otras carreras, personal de la institución y como estos procesos y prácticas sociales que son parte de la formación y conformación de un profesional en educación.

“Hay varias cosas... heee bueno en base a nosotras el complemento y la herramienta, lo que tenemos para surgir, lo que queremos, pa mi educación tiene varios conceptos, si es referente a mi punto de vista o lo que yo quiero como... son varias cosas es la herramienta que tienes para surgir, para lograr tus metas, el piso de todas las cosas, porque sin educación no podemos llegar, avanzar en nada, el complemento de... de todo, de tu de

cómo te desarrollas... de las cosas... hee tantas cosas educación, podemos definirlo de varias formas” (sujeto 1)

“Educación a ver... es lo que es el aprendizaje que es ser humano toma... para aprender, que adquiere a lo largo del tiempo” (sujeto 10)

“Es la enseñanza, el aprendizaje que nos da el educador a los alumnos” (sujeto 5)

Respecto al segundo objetivo específico, las alumnas del instituto profesional, comprenden el concepto de Diversidad en Educación como: “La forma, las distintas formas para enseñarle a cada alumno a cada persona, porque todos tenemos distintas formas de aprender, entonces la diversidad que hay en eso, de enseñarle a cada uno, son varias, según su forma de aprendizaje, su... se me olvida la palabra... su forma de captar las cosas, de cómo las ve, la diversidad que algunos tienen de sus capacidades de aprender, de... por que algunas personas tienen distintas discapacidades a lo mejor motoras, físicas, intelectuales y entonces en eso va la diversidad de cada uno, de cómo aprender y de la enseñanza que tenemos” (sujeto 1).

El concepto de Diversidad en Educación lo significan como distintas formas del proceso de enseñanza/ aprendizaje con consideración de los ritmos para el aprendizaje de él alumno; además, describen que la educación debería ser para todos: ricos, pobres, discapacitados y normales.

“Hay diferentes ritmos de aprendizaje no todos son igual,...hay ciertas personas que entienden mejor que otras” (sujeto 6)

“Heee, que la educación es para todos, para todas las personas, pobres, ricos, discapacitados, normales, eso para mí es diversidad, no es para una gente en especial, exclusivamente es para todos” (sujeto 2)

“Diversidad educativa... es incorporar y también trabajar con distintas culturas, clases sociales, edades, que sea todo parejo, para todos” (sujeto 3)

Entienden la Diversidad en Educación como un proceso de incorporar, trabajar con temas culturales y distintas culturas, etnias, clases sociales, edades, pero de forma igualitaria.

Sin embargo, en las prácticas observadas y en lo dicho y no dicho por las entrevistadas, ellas refieren que en su proceso de formación lo más adecuado es que tanto los contenidos de una misma asignatura como el proceso de formación debería ser igual para todas, obviando las diferencias propias del grupo curso, el énfasis que cada docente puede dar a los contenidos, las diferencias individuales de los docentes y profesores, y las situaciones contextuales que pueden generar discusiones en función de la actualidad.

Sobre el concepto de Equidad en educación, las alumnas del Instituto profesional, creen que se refiere a igualdad, derecho a la entrega de conocimiento y que la entrega de conocimiento sea pareja, igual para todos y sin diferencias por estrato social. Si bien, la descripción sobre este concepto es relativamente adecuada en relación al concepto formulado por el MINEDUC, se observa en las alumnas cierta confusión sobre la definición y su aplicabilidad a la educación, tanto así que describen este concepto como: profesores empáticos con los ritmos de aprendizaje y en otros casos dicen no saber que significa o su diferencia con el concepto de igualdad.

“Algo justo, que sea equitativo para todos, igual para todos” (sujeto 12)

“Lo tengo en la punta de la lengua...”(sujeto 4)

“No sé qué es equidad” (sujeto 9)

Entienden por igualdad en educación, una educación sin diferencias, sin discriminación, con un trato caracterizado por lo igualitario, que busque un mismo nivel de educación para todos considerando las necesidades de los alumnos.

La Calidad en la educación, es entendida por los sujetos investigados como: educación idónea, responsable, donde la información que se entregue sea clara, donde el proceso de educar vaya mejorando con el tiempo, y la ejemplifican en instituciones reconocidas, profesores y docentes con prestigio, adecuada infraestructura y herramientas (o materiales)

para la adquisición del proceso enseñanza / aprendizaje; la institución desde el discurso formal plantea: la carrera tiene como Misión formar Educadores de Párvulos, con un sello de calidad y compromiso con la diversidad educativa y socio-cultural; es decir ambos discursos se encuentran y buscan la calidad en el quehacer de las futuras egresadas, sin embargo en el desarrollo de las preguntas que apuntan al conocimiento, práctica, es decir a concretar el discurso, las alumnas sienten que están lejos en de ser educadoras con sello de calidad.

“Si, me han entregado” (sujeto 8)

“Estudiando más, leyendo más... artículos puede ser, de repente igual de vez en cuando yo me meto a la página del MINEDUC lo hago y reviso que es lo que hay de nuevo, en esa página yo me entere de los jardines y en las mismas prácticas, observando en las mismas prácticas que nos hacen hacer” (sujeto 8)

“Si, hay ramos exclusivos donde se ve la diversidad en educación, la igualdad y cómo podemos ayudar a esos niños de diferentes estilos de aprendizaje” (sujeto 6)

Las alumnas relatan que han recibido información en Diversidad en Educación, todas relatan que en la malla de la carrera hay un ramo en el que tratan contenidos relacionados con la integración, la inclusión y las necesidades educativas especiales, entre otros temas; sin embargo las propuestas de trabajo intercultural, de integración o como algunos autores prefieren de inclusión, no deben ser trabajados en un ramo, deben ser trabajados a nivel de carrera, como una competencia transversal. Además, el tema debiera ser trabajado en todos los niveles y no como contenido de una asignatura.

Podríamos preguntarnos por qué las alumnas no han integrado esta información como parte de las competencias básicas, ya que el establecimiento y en particular la carrera de este instituto profesional plantean como misión y visión, competencias relacionadas con conocimientos y haceres que suponen un trabajo acabado en estos temas. Ahora bien, el tema es aún más interesante cuando a las alumnas se les pregunta si conocen las propuestas de interculturalidad planteadas por el Ministerio de Educación, en su mayoría nombran elementos como no discriminar, el trabajo con NEE y la inclusión, pero no ahondan en dichas propuestas, aun cuando parte del material que usan en la asignatura a la que refieren

como la que entrega ese conocimiento, les entrega material de lectura sobre estos temas y otros con base en investigaciones y material de MINEDUC, UNESCO y JUNJI.

“Más información, un ítem en la práctica... más desarrollo de este tema, que entreguen más información de práctica, como se trata con tías, con los niños en el jardín”(sujeto 1)

“Heee mmm No, integrar más, no hacer tantas diferencias con los alumnos, tratar de llevarme bien con los alumnos” (sujeto 5)

“¿Calidad?... eso quiere decir, sí la educación que nos están dando es buena o mala, depende de los profesores igual” (sujeto 11)

Cuando a las alumnas se les pregunta ¿Cómo mejorarían su formación en Diversidad en Educación?, la mayoría plantea que el trabajo práctico es fundamental, refieren que desde el primer semestre de la carrera deben enfrentarse a prácticas, pero plantean que es un problema, porque no cuentan con información sobre lo que deben hacer en los lugares de práctica, como deben enfrentar el trabajo en sala de clase, con las educadoras y principalmente cuál es su función con los niños.

Lo anterior, es destacable ya que aun cuando describen que falta información, conocimiento y material sobre Diversidad en Educación, cuando se les plantea como mejorarían o que herramientas necesitan para trabajar desde una formación integral que incluya la Educación en Diversidad, se van a un plano práctico y no mencionan el nivel teórico o la inter – relación entre dichos niveles, lo que genera la pregunta: ¿hay una reflexión sobre la formación que están recibiendo?, ¿hay conciencia sobre la importancia de saber sobre el trabajo de Diversidad en Educación?

Es interesante pensar que las alumnas aun cuando reciben información y material sobre distintas temáticas relacionadas con la Educación en Diversidad, no reflexionan sobre su labor como futuras educadoras y la formación que están recibiendo, se observa una gran preocupación por el hacer, pero no una inquietud por la propia educación, no se observó

interés en investigar, en cuestionar que ellas son sujetos que están recibiendo una educación y que sus docentes y profesores deberían en el día a día trabajar con ellas desde el ejemplo.

Las Bases Curriculares de La Educación Parvularía plantean que: la educadora de párvulos debe ser formadora, modelo de referencia para las niñas y niños, junto con la familia; diseñadora, implementadora y evaluadora de los currículos; sin embargo ¿es posible cumplir estas funciones si la preocupación está en el hacer?, es más, ¿las alumnas se han pensado?, ¿han reflexionado sobre sus procesos de socialización?.

Para ser modelo para otro se debe tener claro que se quiere que el otro copie, el proceso implica una reflexión, un darse cuenta, pero en el caso de las alumnas, no se observó un reconocimiento de su individualidad, lo que se expresa en su necesidad de que las clases sean para todos los cursos de una misma asignatura iguales.

Lo anterior va en desmedro del principio de singularidad propuesto por las bases curriculares, pero también es una negación a las diferencias personales, propias de cada grupo y por ende, el trabajo de ser implementadora y evaluadora de currículos acordes a las necesidades de los niños y niñas se ve como una tarea lejana y más bien el trabajo que se realizaría sería una programación estructurada y pensada sin el debido diagnóstico y reflexión.

Otro elemento a considerar es la propuesta desde el MINEDUC de que “La Internacionalización contribuye al multiculturalismo y despierta el interés por culturas más allá de las fronteras (efecto de la presencia de estudiantes extranjeros y aumento de contenido internacional en programas de educación superior).” (MINEDUC. 2010); esta frase que muestra un interés desde la punta de la pirámide, no se traduce en un reconocimiento de las alumnas sobre su situación, ya que gran número de estudiantes de la carrera son extranjeras, sin embargo no se describe, ni valora como un elemento relacionado con la formación y mucho menos con la Diversidad en Educación.

La realidad muestra que Chile es un país con un aumento de los emigrantes, lo que requiere un trabajo de reconocimiento de la cultura de Chile, para reconocer otras culturas en cuanto

aporte a la diversidad. Nuevamente vemos que las alumnas no muestran gran interés en la cultura, ya que se enfocan en destacar que en educación hay diferencias por clase social y que es un tema aun sin solución, el tema cultural lo obvian en función de dar énfasis a las diferencias de tipo socio económicas y describen que en Santiago se privilegia a las profesionales egresadas de universidades y no de institutos profesionales, destacan que la diferencia es de tipo social más que de tipo conocimiento y práctica en el quehacer como profesional de la educación.

JUNJI lleva un tiempo trabajando en jardines interculturales y en Chile hay propuestas de jardines con proyectos educativos que trabajan con niños con NEE, sin embargo las alumnas no muestran conocimiento sobre dichas propuestas y sobre el perfil que deben tener las personas que trabajan en la formación de niños con otras capacidades.

Podemos decir entonces, que para las alumnas de un instituto profesional de Santiago Centro que se están formando como educadoras de párvulos, la Diversidad en Educación es significada de manera similar a como se describe en el marco teórico, él que está basado en lo planteado por el MINEDUC, y autores que trabajan con NEE y la inclusión; es decir la significan como un proceso de enseñanza aprendizaje donde se consideran las características del alumno, pero como forma de reconocimiento y no como una forma de discriminación en cuanto: edad, etnia, lengua, origen económico, etc.; sin embargo no se observó un reconocimiento del proceso que se da en la relación entre los actores del proceso educativo; es decir hay un conocimiento teórico, discursivo sobre la Educación en Diversidad, pero no hay una práctica consciente del proceso en el que ellas son partes y fundamentalmente, constructoras.

En cuanto al respeto por la diferencia, la aceptación e integración de la diversidad como práctica social que implica el reconocimiento del otro como un igual, pero también como alguien único; las alumnas no valoran en su propia formación sus diferencias, no reconocen su socialización, cultura y unicidad. Además, es importante mencionar que las alumnas no describen como tema de Diversidad en Educación las diferencias en género, religiosas e ideológicas.

Respecto a la diversidad derivada de las diferencias subjetivas y la diversidad derivada de las diferencias sociales, las alumnas reconocen mejor la diversidad derivada de las diferencias sociales, pero el reconocimiento que hacen de esta diversidad es con una cierta connotación negativa y no sienten que ellas son parte del propio proceso de diferenciar, un ejemplo de esto es la diferencia que hacen sobre estudiar una carrera en una universidad y en un instituto.

Por otro lado, aun cuando para MINEDUC es una propuesta: el mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños, niñas, jóvenes y adultos fortaleciendo los mecanismos de aseguramiento de calidad institucional, docente, curricular y técnica de los establecimientos educacionales, con especial énfasis en la educación pública, tendientes al logro de la equidad social y de género, y al fortalecimiento de la participación de la comunidad educativa; los eventos ocurridos en los últimos años no dan cuenta de este logro, y las alumnas entrevistadas muestran como existe una preocupación por la calidad y como esta no se ve traducida en los procesos y prácticas sociales de un instituto profesional acreditado.

MINEDUC tiene un discurso sobre la importancia de entregar educación de calidad, igualitaria y equitativa, como también hay un énfasis en trabajar con la diferencia, aun cuando nos puedan aparecer dudas sobre lo que se entiende por NEE, no es menos cierto, que cada institución de educación terciaria o de nivel superior es la encargada de trabajar el concepto de Diversidad en Educación desde su propia visión y misión institucional.

Si entendemos la Diversidad en Educación como el reconocimiento de la diferencia desde prácticas respetuosas y un discurso de igualdad y equidad, sería muy probable que las prácticas al interior de las instituciones educacionales reflejen fluidez, coherencia, armonía y “naturalidad”. El diálogo entre los actores sociales sería por medio del reconocimiento de la alteridad, el reconocimiento de la cultura en la que se encuentra la institución, la cultura del actor social y la cultura educacional o de la institución, ya que no hay que olvidar que la identidad se construye en el proceso de socialización y por tanto, la aceptación de la cultura.

Los actores sociales son un conjunto de elementos que se relacionan e interactúan y se re significan en el reconocimiento de la identidad y por ende, de los procesos a la base de la conformación de la unicidad, es decir la cultura y procesos de socialización. El reconocimiento del otro o de la alteridad es un proceso que incluye un reconocimiento de la cultura de origen, prácticas socializadoras y a su vez la aceptación de nuevos significados entregados por los agentes socializadores secundarios, es decir profesores y docentes. Sin embargo, sabemos que el proceso de socialización no es un fenómeno consciente en su totalidad y más grave aún, reconocemos en el proceso de identidad aspectos inconscientes que nos llevan a prácticas inconscientes.

En este sentido y como reflexión final, podemos decir que en la formación en educación en diversidad, hay demasiados aspectos no reconocidos, no trabajados, no analizados y principalmente hay un no reconocimiento de la propia identidad de las estudiantes, que genera un vacío en la reflexión sobre su formación.

Además podemos decir que el discurso sobre los elementos bases de esta investigación desde la institución que plantean que el perfil de las egresadas es: un profesional capacitado para desarrollar un trabajo educativo integral y eficaz, con niños y niñas de 0 a 3 años y de 3 a 6 años, en conjunto con sus familias y otros agentes comunitarios, sustentando su quehacer en una sólida formación ética y de alto compromiso social, se desarticula cuando se relaciona con los conceptos de calidad, equidad, igualdad y educación en diversidad en la formación como educadora de párvulos planteados por los estándares de MINEDUC, los estándares orientadores para carreras de educación parvularia, estándares pedagógicos disciplinarios editados en Mayo 2012, formulan elementos como “habilidades profesionales básicas” y otros de tipos más específicos en el quehacer como profesional, no se condicen con las preocupaciones de las alumnas, no son elementos que ellas definieran como encontrables en su formación y están lejos de las asignaturas impartidas en la malla de la carrera, un ejemplo de lo anterior es la inexistencia de una ramo de segunda lengua.

No obstante, la falta de asignaturas que se relacionan con lo que hoy está pidiendo MINEDUC a las carreras de educación, nada se puede decir sobre la valoración por la

infancia, la preocupación por ser mejores personas y la ética de los elementos estudiados, las entrevistas muestran una necesidad por saber más sobre su quehacer.

Sugerencias

Para responder a las interrogantes que surgen a partir de los resultados de esta investigación sería interesante realizar la misma investigación en una carrera que tuviera alumnos, ya que no es posible saber si los significados descritos por las alumnas son compartidos por el género masculino; entendiendo que el sexo no es igual a género pero que tienen una relación muy estrecha y que marca pauta sobre conductas, actitudes y formas de pensamiento.

El concepto de equidad que es descrito por el MINEDUC como uno de sus compromisos pareciera no ser entendido y diferenciado del concepto igualdad, quizás esto se debe a los problemas propios de la educación superior en Chile, sin embargo como no existe un documento que abale tal aseveración sería importante investigar en este tema.

Otro aspecto que sería importante trabajar en una próxima investigación es el significado que para las alumnas de educación parvularia tienen las políticas referidas a la educación especial, ya que la información que se entrega desde MINEDUC en su mayoría está referida a niños y niñas en edad escolar.

Por último, MINEDUC plantea: “Adoptar medidas educativas para atender la diversidad, tales como: educación intercultural para todos; educación con enfoque de género; diversificación de la oferta educativa; adaptación del currículo; elaboración de textos o imágenes que no contengan estereotipos de ninguna clase; extensión de la jornada escolar; y calendarios escolares flexibles según zonas y necesidades, entre otras.” No es un elemento trabajado para la educación superior, ya que aunque el MINEDUC supervisa a las instituciones que entregan educación superior no cuentan con herramientas para velar por el cumplimiento de estos criterios en la formación de los futuros profesionales.

Sería el ideal en educación y obviamente en la formación de educadoras de párvulos que son los agentes socializadores primeros del proceso de socialización secundaria, y por ende de formación en identidad trabajar desde la lógica de la diversidad en su propia formación y no solo desde un currículo o mallas con visión y misión con énfasis.

- VII.- REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Abraham, M. 2004. El campo educativo y la pedagogía: desafíos y limitaciones. Apuntes 2004, Magister en Educación, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Ardoino, J; 1988. Las ciencias de la educación y la epistemología de las ciencias del hombre y la sociedad. En: Ducoing, p y Rodriguez, A. Formación de Profesionales de la educación. Mexico. Seminario internacional sobre perspectivas en la formación de profesionales de la educación. UNAM – UNESCO – ANUIES.
- Appel, M y King, N; 1990. Economía política y control de la vida cotidiana. En: Appel, M. Ideología y curriculum, Edit. Morata Madrid, España.
- Alfaro, S; Ansión, J; y Tubino, F. (Editores) 2008. Ciudadanía Inter-Cultural Conceptos y Pedagogías desde America Latina. Fondo Editorial. Perú.
- Baró, Ignacio M. 2000. Acción e Ideología Psicología social desde Centroamérica. UCA Editores. El Salvador.
- Bhabha Homi K. 2002. El Lugar de la Cultura. Editorial Manantial, Buenos Aires, Argentina.
- Berger, L y Luckmann, T. 2005. La construcción social de la realidad, Editorial Amorrortu, Buenos Aires, Argentina.
- Bonfil, G. 1988. Teorías del control cultural en el estudio del proceso étnico. Publicado en Anuario Antropológico/86 Editora Universidad de Brasilia/Tempo Brasileiro: 13-53.
- Campos, Luis. 2002. La problemática indígena en Chile. De las políticas indigenistas a la autonomía cultural. Revista de la Academia. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile. N. 7, Primavera.
- Campos, Luis. 2012. Descubriendo la multiculturalidad. El caso chileno. Material de Magister en Educación, Asignatura de Multiculturalidad. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile.
- Ceballos, G. 1997. Introducción a la Sociología por Gilbert. Colección Sin Norte Ciencias Sociales Editorial Lom, Chile.

- Cheberria, Marcela y otros. 1993. Orientaciones para la elaboración y presentación de tesis. Editorial Trillas, Mexico.
- Delval, J. 2002. El desarrollo Humano. Editorial Siglo XXI de España editores. España.
- Días, C. y Dos Reis, A. 2006. Paulo Freire: Pedagogo del derecho a la educación y maestro de América. Ediciones Olejnik. Chile.
- Castro-Gómez, S. (año) Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro”. Instituto de Estudios Sociales y Culturales PENSAR, de la Pontificia Universidad Javeriana -Bogotá.
- Elias, N. 1982. Sociología Fundamental. Editorial Gedisa, Barcelona
- García Canclini, N. 2001. Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la Modernidad”. Editorial Paidós.
- Gallino, L. 1995. Diccionario de Sociología. Editorial Siglo XXI de México Editores.
- Geertz, C. 1993. La interpretación de las culturas. Editorial Gedisa, México
- Gobierno de Chile, Ministerio de Educación. 2005. Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Unidad de Curriculum y Evaluación.
- Gonzalez, M^o José y Vallejos C. 2003. Tesis para optar al título de psicólogas. Estructura de personalidad de las madres que tienen a sus hijos en Hogares de Protección. Universidad ARCIS. Chile.
- Grabivker, M. y otros. 2009. Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia Intercultural. CEIP Ediciones, Primera Edición, Viña del mar, Chile.
- Hernández, R; Fernandez, C; Baptista P. 2006. Metodología de la investigación. Editorial. Mc. Graw – Hill, México.
- Hoffman, L; Paris, S; Hall, E. 1996. Psicología del Desarrollo Hoy, Volumen 1. Editorial. Mc. Graw – Hill, España.
- Kernberg, O. 1996. La teoría de las Relaciones Objetales y el Psicoanálisis Clínico. Editorial Paidós. México.
- Kymlicka, Will, 1996. Ciudadanía Multicultural: Una teoría liberal de los derechos de las minorías. Editorial Paidós. Barcelona.

- Larraín, J. 1996. Modernidad, Razón e Identidad en América Latina. Editorial Andrés Bello, Santiago Chile
- Martín – Baró, I. 2000. Acción e Ideología Psicología Social desde Centro America, Volumen 1. UCA Editores. El Salvador.
- Macionis, J. 2011. Sociología, Cuarta edición, Editorial Prentice hall, Madrid.
- Ministerio de Educación, 2012. Estándares Orientadores para la carrera de Educación Parvularia.
- Ricoeur, P.1987. Freud: Una interpretación de la cultura. Energética y hermenéutica en la interpretación de los sueños. Editorial Siglo XXI, México.
- Rockwell, E. 2009. La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Editorial Paidós. Argentina.
- Rolando, R; Salamanca, J; Aliaga M. 2010. Evolución Matrícula Educación Superior de Chile 1990 – 2009. Sistema Nacional de la Educación Superior (SIES) de la División de Educación Superior del MINEDUC. Chile.
- Rossi, I. y O’higgins, E. 1981. Teorías de la Cultura y Métodos Antropológicos. Editorial Anagrama. España.
- Vasilachis de Gialdino, I. 2006. Estrategias de Investigación cualitativa. Editorial Gedisa, S.A. España.
- Revista de pedagogía crítica Paulo Freire, año 7, número 6, diciembre del 2008.
- Ministerio de Educación (MINEDUC): www.mineduc.cl
- Revista La factoría número 2, febrero 1997: www.revistafactoria.eu
- Web:www.reduc.cl/wp-content/uploa/2014/08/naturaleza-y-orientaciones.pdf

