



UNIVERSIDAD DE VALPARAISO DE CHILE

**Facultad de Medicina
Escuela de Educación Parvularia**

**Infancias Trans y la promesa de inclusión
¿Realidad o ilusión?**

Tesis para optar al grado de Licenciada en Educación

Tesistas

M. Jesús Ibáñez Castillo

Catalina R. Arévalo

Lisset Ruiz Véliz

Profesora guía

Carola Cacciuttolo Juárez

Diciembre 2024

RESUMEN

Nuestro trabajo de investigación surge a partir de la inquietud para saber el por qué el término “inclusión” abarca sólo una parte de la diversidad, limitando algunas áreas, tal como lo es la comunidad LGBT+. En base a lo anterior, se investiga desde el rol pedagógico, considerando diferentes espacios educativos para contrastar información de aquellas realidades educativas. De esta manera se observa la inclusión en su totalidad, en lo cual veremos si, específicamente las infancias trans tienen lugar en los espacios y prácticas educativas.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a los y las docentes de la Escuela de Educación Parvularia de la Universidad de Valparaíso que nos han acompañado durante este proceso formativo, brindándonos las herramientas para ejercer el arte de no sólo enseñar, sino que aprender a hacerlo con amor y dedicación. Ustedes nos han demostrado la calidad y calidez con la cual se puede educar.

También agradecemos a la docente Carola Cacciuttolo quien nos guió en este proceso y por escucharnos cuando lo necesitamos. Además, queremos mencionar al profesor Rodrigo Gamboa por la disposición en ayudarnos, entregándonos las herramientas necesarias para el análisis de nuestro estudio.

De igual manera, queremos agradecer a los/as educadores/as que fueron parte de nuestra investigación, compartiendo sus experiencias y conocimiento en su área profesional, otorgándonos otras visiones del campo educativo, compartiendo el cariño y preocupación hacia la educación parvularia. En la misma línea, agradecemos el interés por nuestro tema de investigación, el cual fue recibido de una manera muy grata.

DEDICATORIAS

María Jesús Ibáñez Castillo

A mi madre querida, quien ha sido mi roca y mi guía en todo este proceso universitario. Su apoyo incondicional, su aliento y su amor han sido fundamentales para que yo pueda alcanzar mis metas. Agradezco su paciencia y su comprensión en los momentos más difíciles, y su alegría y orgullo en los momentos de triunfo. Su dedicación y esfuerzo han hecho que nuestra casa sea un lugar de aprendizaje y crecimiento, y por eso le estoy eternamente agradecida.

A mi hermana, quien me vio cuando yo no me veía a mí misma. Su visión y su orientación me ayudaron a encontrar mi camino y a elegir esta carrera que me ha permitido crecer y aprender de manera invaluable. Su apoyo y su aliento han sido fundamentales para que yo pueda superar mis miedos y alcanzar mis metas.

A mis amigas Cata y Liss, quienes se han convertido en más que solo compañeras de universidad. Su amistad y su apoyo han hecho que este proceso universitario sea mucho más llevadero y maravilloso. Juntas hemos compartido momentos de alegría y de tristeza, y siempre han estado allí para apoyarme y animarme. Les estoy muy agradecida por su amistad y su compañía.

Y finalmente, a los niños y niñas que he tenido el privilegio de conocer y aprender de ellos. Su energía, su curiosidad y su amor por la vida me han enseñado a ver el mundo de manera diferente. Su capacidad para aprender y crecer es un recordatorio constante de la importancia de la educación y del aprendizaje. Les estoy muy agradecida por haberme permitido ser parte de su proceso de aprendizaje y crecimiento.

Catalina Andrea R. Arévalo

Agradezco a todas las personas que me han apoyado durante estos años, he logrado conocer a muchas personas en este camino y no me arrepiento de haberlos hecho parte de mí, son un pequeño brillo en mi vida.

Quiero agradecer a mi mamá, por motivarme a seguir mis sueños. Es un pilar fundamental en mi vida, sin su amor, dedicación y motivación no sé dónde estaría en estos momentos, estoy muy agradecida por sus palabras de aliento, por calmarme en mis momentos de caos y mis momentos más bajos, por siempre abrazarme y demostrarme su amor.

A la Cami, por confiar siempre en mis capacidades, ver mi corazón de pollito cuando las cosas no iban bien, por abrazarme en momentos inesperados, regalarme con comida y cuidarme como su hermana pequeña.

También, quiero agradecer a mis amigos/as, los cuales no dejaron de creer en mí y alentarme. A mis amigos/as feuvcita; a mi amigo Lucas, por demostrarme que la vida puede tener altos y bajos, pero en esos momentos de oscuridad siempre ha estado para aconsejarme, escucharme, molestarme y quererme; a mi amigo Mati por empoderarme, mi amigo Andrés por darme cositas dulces y a mi amiga Conny por nunca dejar de confiar en mí. A mi amiga Aniwis, por siempre sacarme risas; mi amiga Paulette, por quererme y acompañarme como una hermana y a mi amiga Tamara, por siempre estar ahí, aunque la distancia predomine su esencia siempre me acompaña.

Quiero dedicar todo este esfuerzo a aquellas personas mencionadas, pero también a mi grupo de amigas, Jesu y Liss, sin su motivación no habiéramos podido seguir adelante, logramos realizar las tesis juntas y con una temática que nos llama demasiado la atención, mis colegas. Estoy agradecida de cada risa, cada rabia, cada lágrima y cada esfuerzo puesto en estas páginas, lo logramos.

Por último, una pequeña dedicatoria personal de mi parte hacia nuestra tesis:

“Las infancias son únicas y diversas; crecen y florecen. Cada flor es distinta y colorida, es por ello que, cada niño y niña merece crecer en un mundo que acepte sus colores”.

Lisset Camila Ruiz Véliz

A mi hijo, mi pequeño tesoro, por ser mi mayor inspiración y mi razón para no rendirme. Tu sonrisa iluminaba incluso los días más difíciles y tu amor me daba la fuerza para seguir adelante. Cada día de este proceso lleva un pedacito de ti, porque todo lo que hago, lo hago pensando en nuestro futuro juntos.

A mi compañero de vida, por ser mi mayor apoyo y mi confidente en este viaje. Gracias por creer en mí incluso en los momentos en que dudé de mí misma y por alentarme a seguir cuando las fuerzas flaqueaban. Tu amor, paciencia y sacrificio, especialmente al cuidar de nuestro hijo cuando yo no podía estar, fueron esenciales para que este sueño se hiciera realidad. Este logro también es tuyo, porque sin ti no habría sido posible.

A mis padres, por enseñarme desde siempre que en la vida nada se logra sin esfuerzo y que cada sacrificio trae consigo una valiosa recompensa. Gracias por ser mi ejemplo de fortaleza, determinación y por estar a mi lado en cada paso del camino, ofreciéndome su apoyo, amor y guía en los momentos que más los necesité. Este logro es un reflejo de todo lo que me han enseñado y se los dedico con el corazón lleno de gratitud y amor.

A mi hermana Cony por su disposición, apoyo y paciencia durante todos estos años, en ayudarme a confeccionar el material didáctico durante mis prácticas de formación. También a mi hermano Joaquín por ser mi guía cuando la informática parecía imposible para mí. El apoyo de ustedes fue fundamental en este proceso, me demostraron que la familia es el mejor equipo que uno puede tener.

A todas aquellas personas que se tomaron un pedacito de su tiempo para escucharme, alentarme y ser mi refugio en mis momentos más difíciles. Katy y mami que hacen que la distancia de mis padres no sea tan cruda porque siempre están cuando más las necesito, por escucharme cuando he pasado rabias, penas y aconsejarme. A mis amigas Cata y Jesu que sin duda pasaron a formar parte fundamental de mí, por escucharme, reírnos juntas y luchar en cada trabajo y este, que nos costó, pero se pudo lograr.

Finalmente, a mis compañeras más cercanas también, gracias por esas risas y almuerzos juntas, tengo la convicción de que serán grandes educadoras.

INDICE

RESUMEN	2
AGRADECIMIENTOS	2
DEDICATORIAS	3
María Jesús Ibáñez Castillo	3
Catalina Andrea R. Arévalo	4
Lisset Camila Ruiz Véliz	5
Elementos conceptuales	13
CAPÍTULO I	15
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	15
1. Antecedentes generales.	16
1.1 El rol docente: Impulsando el Cambio en la Primera Infancia y el Apoyo a Infancias Trans	17
1.2 Bienestar Infantil: El pilar esencial para un Desarrollo Integral en la Primera Infancia.	18
Objetivos de la Investigación	23
Objetivo general:	23
Objetivos específicos:	23
1.3 Argumentación de Relevancia del estudio.	24
CAPÍTULO II	27
MARCO TEÓRICO Y REFERENCIAL	27
2. Construyendo Democracia: Políticas Públicas para y por el respeto de los derechos de las infancias.	28
2.1 Políticas Públicas de Inclusión Educativa en Chile	32
2.1.1 Ley de Inclusión Escolar 20.845	32
2.1.2 Ley General de Educación 20.370	33
2.1.3 Ley de Formación Docente	33

2.2 Innovación en la Formación Inicial Docente: Planes de Estudio y Mallas Curriculares.....	35
2.3 Formación Docente: Hacia una Educación Inclusiva y de Calidad.....	40
2.4 La importancia de la formación inicial y permanente del profesorado para la inclusión educativa _	42
2.5 Educación y enfoque de género.....	45
2.6 El Poder Transformador del Docente en la Inclusión de Infancias Trans.....	47
2.7 Ambientes Educativos: La Escuela como Espacio Seguro para el Desarrollo Integral de Niños y Niñas.....	54
2.7.2 El binarismo de sexo-géneros.....	59
2.7.3 Cisnormatividad.....	59
2.7.4 Heteronormatividad.....	60
2.8 Historia trans.....	60
2.9 La importancia de abordar las infancias trans en la formación profesional.....	62
CAPÍTULO III.....	69
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	69
3. Enfoque y diseño metodológico.....	70
3.1 Procedimiento del estudio.....	73
3.2 Sujetos participantes.....	74
3.4 Técnicas de recogida de información.....	77
3.4.1 Consentimiento informado.....	78
3.5 Análisis de información.....	81
3.5.1 Codificación Abierta.....	82
3.5.1.1 Codificación Abierta Entrevistas.....	82
3.5.2 Codificación Axial.....	82
3.5.2.1 Codificación Axial Entrevistas.....	83
3.5.3 Codificación Selectiva.....	83
3.5.3.1 Codificación Selectiva Entrevistas.....	84
3.5.4 Modelo Interpretativo.....	84
CAPÍTULO IV.....	86
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS HALLAZGOS.....	86

4. Análisis de la información:	87
4.1 Perspectiva cuantitativa en el análisis de datos	89
4.1.1 Primera etapa: Codificación abierta.	89
4.1.2 Segunda etapa: Codificación axial.	90
4.1.3 Tercera etapa: Codificación selectiva.	92
4.2 Perspectiva cualitativa de la información	98
4.2.1 Primera Línea Interpretativa: Formación y Actualización Profesional en Inclusión Educativa	99
4.2.1.1 Formación y actualización profesional en inclusión educativa	99
4.2.1.2 Actualización Curricular en la Formación Inicial de Educadoras/es de Párvulos	105
4.2.2 Segunda línea interpretativa: Inclusión y diversidad en las prácticas pedagógicas	107
4.2.2.1 Desafíos y obstáculos en el trabajo con infancias trans	107
4.2.3 Tercera línea interpretativa: Fundamentos y principios de la inclusión educativa	116
4.2.3.1 Conceptualización	116
4.2.3.2 Identidad, estereotipos y sesgos de género	120
4.2.3.3 Marco legal	123
CAPÍTULO V	126
PROYECCIONES Y LIMITACIONES	126
5. Limitaciones de la Investigación	127
5.1 Proyecciones de la investigación	128
CAPÍTULO VI	130
CONCLUSIONES	130
6. Conclusiones	131
6.1 Objetivo General	131
6.1.2 Primer Objetivo Específico	133
6.1.3 Segundo Objetivo Específico	135
6.1.4 Tercer Objetivo Específico	136
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	138
A	138

B	138
C	139
D	139
E	140
F	140
G	140
H	141
I	142
J	142
K	142
L	143
M	143
P	144
Q	144
R	145
S	145
U	146
V	146
ANEXOS	148
ANEXO N°1	148
CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTAS	148
ANEXO N°2	151
GUIÓN ENTREVISTA EDUCADOR/A DE PÁRVULOS	151
ENTREVISTA A EDUCADORES Y EDUCADORAS DE PÁRVULOS EGRESADOS.	151
ANEXO N°3	152
GUIÓN ENTREVISTA DOCENTE Y EDUCADOR/A DE PÁRVULOS	152

ENTREVISTA A EDUCADORES Y EDUCADORAS DE PÁRVULOS DOCENTES UNIVERSITARIOS.	152
ANEXO N°4	153
TABLA PARA VALIDACIÓN DE PREGUNTAS A JUICIOS DE EXPERTOS	153

INTRODUCCION

La presente investigación tiene como nombre “Infancias Trans y la promesa de inclusión: ¿Realidad o ilusión? Desde las voces de Educadores/as de párvulos”, nombre relacionado a las experiencias de los/as profesionales en su quehacer profesional relacionado a la inclusión de las infancias transgéneros en espacios educativos. La inspiración del estudio de parte de las autoras es la inquietud de descubrir cuál es realmente la percepción de las/os educadoras/es de párvulos docentes y egresadas/os referente a la inclusión que se lleva a cabo en las instituciones educativas y aulas con respecto a las infancias trans, tomando en cuenta que diversidad no se limita sólo a algunas áreas y dar cuenta de que la comunidad LGBT+ también forma parte de esa diversidad.

Para ello decidimos plasmar diversas miradas desde la formación inicial y continua que han obtenido en cuanto a inclusión, identidad de género, herramientas que consideran necesarias para ofrecer y garantizar un ambiente propicio e inclusivo en el aula, experiencias personales que han tenido con respecto al tema, las prácticas pedagógicas o acciones que ejercen de manera cotidiana para promover la diversidad de género y barreras o desafíos que han tenido que enfrentar. Además de reflejar la perspectiva de las docentes de instituciones educativas universitarias relacionada con la relevancia de actualizar los planes de estudio para responder a las políticas públicas vinculadas a la diversidad e identidad de género y la importancia de implementar mejoras o incluir asignaturas directamente relacionadas a la temática.

Con respecto a la metodología, esta fue de carácter cualitativo, para lo cual se llevaron a cabo entrevistas semi estructuradas a educadores/as de párvulos egresados de distintas universidades y docentes de instituciones educativas universitarias. De igual forma, las entrevistas se analizaron en un software, a través de un proceso de codificación y clasificación.

Para finalizar, se realizó un análisis desde los hallazgos encontrados en los relatos de las entrevistas, realizando un contraste con la teoría que fue investigada relacionada al tema, presentando limitaciones, proyecciones y conclusiones respectivamente.

Elementos conceptuales

A continuación, consideramos importante dilucidar algunos conceptos involucrados en la temática a desarrollar, algunos términos generales y principios orientadores para aclarar la comprensión de las ideas a nuestros/as lectores/as, basado en la resolución exenta n°0812 de la Superintendencia de Educación (2021).

Identidad de género: Convicción personal e interna de ser hombre o mujer, tal como la persona se percibe a sí misma, la cual puede corresponder o no con el sexo y nombre de su acta de nacimiento.

Expresión de género: Manifestación externa del género de la persona, la cual puede incluir su forma de hablar o vestir, formas de comportamiento e interacción social, entre otros.

Género: háblese de roles, comportamientos, actividades y atributos construidos social y culturalmente en torno a cada sexo biológico.

Sexo: características biológicas y fisiológicas que definen a hombres y mujeres.

Orientación sexual: atracción física, emocional y sexual que una persona mantiene hacia otra.

Persona trans: toda persona cuya identidad de género difiere del sexo verificado en su acta de nacimiento.

Feminismo: Movimiento político, social, económico y filosófico, que busca la igualdad de derechos entre las personas, eliminando todo acto o forma de discriminación o violencia hacia las mujeres.

Dignidad del ser humano: atributo de todos los seres humanos, sin excepción alguna, que subyace a todos los derechos fundamentales.

Interés superior del niño, niña y adolescente: todo niño/a tiene el derecho a que se considere y tenga en cuenta de

manera primordial su interés superior en todas las medidas y decisiones que le afecten.

No discriminación arbitraria: no existe ninguna autoridad ni ley que pueda establecer diferencias arbitrarias, lo que impone al estado velar por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa.

Principio de la no patologización: reconocimiento y protección de la identidad de género, considera como aspecto primordial el derecho de toda persona trans a no ser tratada como enferma.

Principio de confidencialidad: toda persona tiene derecho a que se resguarden los antecedentes considerados como datos sensibles.

Principio de dignidad en el trato: el estado deberá respetar la dignidad intrínseca de las personas, quienes tienen derecho a recibir por parte de los órganos

del estado un trato amable y respetuoso en todo momento y circunstancia.

Principio autonomía progresiva: todo niño/a y adolescente podrá ejercer sus derechos por sí mismos, mientras el cuidador legal lo orienta y direcciona en el ejercicio de los derechos que contempla la ley.

Inclusión: Se define como “poner algo o a alguien dentro de una cosa o de un conjunto, o dentro de sus límites” (Real Academia Española, 2023).

Inclusión educativa: “Educación en el sistema general de enseñanza que procura atención a la diversidad de necesidades educativas de los alumnos con discapacidad, mediante la regulación de apoyos y ajustes razonables para la atención de quienes precisen una atención especial de aprendizaje o de inclusión” (Real Academia Española, 2023).

CAPÍTULO I
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Antecedentes generales.

En Chile las infancias han sido reconocidas desde el año 1990 como garantes de derechos, es allí donde se comprende la Convención sobre los Derechos del Niño.

Sin embargo, se mencionan las infancias en los siglos pasados y a través de la historia como:

“S. XVII cuando aparecen algunos pensadores que se preocupan por adaptar la educación al niño y critican las prácticas pedagógicas tradicionales... Hasta el S. XX la infancia no es plena y explícitamente reconocida como periodo con sus propias características y necesidades, el niño como persona, con derecho a la identidad personal, a la dignidad y la libertad.” (Enesco I., 2009, p.4).

¿Qué es la convención de los derechos de los niños/as?

“La Convención sobre los Derechos del Niño es un convenio de las Naciones Unidas que describe la gama de los derechos que tienen todos los niños y establece normas básicas para su bienestar en diferentes etapas de su desarrollo.” (UNICEF, 1990, p.30)

El concepto de infancia, “Se entiende por niño a todo ser humano desde su nacimiento hasta los 18 años de edad (UNICEF, 1990, p.10). Salvo que haya alcanzado antes la mayoría de edad a través de un proceso judicial llamado emancipación. (Ley 5.521, artículo 265).

Durante esta etapa niños, niñas y adolescentes cuentan con derechos fundamentales, como la protección contra el abuso y la discriminación, a la identidad y familia, a expresarse libremente, a tener una vida digna, entre otros.

De acuerdo con lo que refiere la UNICEF (2016), la primera infancia es la etapa más importante en la vida de una persona dado su rápido y mayor desarrollo. Periodo en el que se establecen las bases para su bienestar en el futuro. Por esta razón es importante y

necesario que todos/as los niños/as reciban oportunidades que les permitan una vida plena e íntegra.

Si bien el concepto de infancia ha ido evolucionando desde el sentido propio de ser niño o niña, al momento de referirnos a infancias transexuales nos encontramos con barreras, cuestionamientos y pensamientos controversiales debido a que se cuestiona la formación y pensamiento de un párvulo, sus decisiones debido a su corta edad, se fuerzan los sesgos de género, el cual cae en los prototipos habituales, tales como en la vestimenta para niños y niñas, los tipos de juegos o juguetes, los comportamientos que deberían tener, entre otros.

De acuerdo con lo anterior, en base a las infancias trans, a menudo sus derechos suelen verse invisibilizados o desapercibidos, por lo que, muchas veces se enfrentan a grandes desafíos, como, por ejemplo, enfrentar una resistencia social en actos discriminatorios. Esto sucede tanto fuera como dentro de instituciones educativas, por ende, derechos como la identidad de género, educación inclusiva, protección contra la segregación y violencia, entre otras, no son implementadas de manera efectiva, ocasionando barreras en el desarrollo integral de niños y niñas.

1.1 El rol docente: Impulsando el Cambio en la Primera Infancia y el Apoyo a Infancias Trans

En el contexto educativo es muy importante el clima afectivo que se establece en el aula. Los miembros del equipo educativo son capaces de generar vínculos emocionales con niños y niñas, fortaleciendo la relación entre ellos, lo que podría potenciar el ajuste social y el éxito académico futuro del niño (Birch y Ladd, Howes y Smith, Pianta, citados en Moreno, 2010).

Los niños y niñas permanecen gran parte del día en los establecimientos educacionales, el cual debe ser un entorno seguro para poder desarrollar y potenciar todas sus habilidades.

Es por eso que es esencial establecer un vínculo o conexión entre el docente y niños/as, entregando confianza, seguridad en un ambiente cálido, para así apoyar y potenciar sus aprendizajes. Ya que la relación que se cree entre el adulto y el niño/a será la base para muchos aprendizajes (Moreno, 2010, pp.182).

Según Cuadrado (1998) las habilidades emocionales más importantes serán aprendidas durante la primera infancia tanto en el contexto familiar como en el escolar, siendo el educador una figura de referencia para niños y niñas.

Por lo tanto, una formación profesional y permanente favorece la utilización de herramientas que garanticen el bienestar integral, entregándonos conocimientos indispensables para promover entornos inclusivos ante las diversidades y necesidades que van surgiendo en la sociedad. Generar espacios de sensibilización y comprensión sobre la identidad de género, podrían prevenir el acoso, discriminación y las barreras que enfrentan diariamente. Además de brindar espacios reflexivos y de colaboración, ofreciendo apoyo emocional, confianza y espacios seguros entre los estudiantes. La formación inicial y permanente de docentes ejerce un rol fundamental dentro la comunidad educativa, creando espacios seguros y respetuosos en todas las etapas educativas, para alcanzar el máximo potencial tanto de docentes como alumnos/as y comunidad educativa en su totalidad.

1.2 Bienestar Infantil: El pilar esencial para un Desarrollo Integral en la Primera Infancia.

Para procurar infancias en las cuales se garantice su bienestar integral se debe tener en conocimiento que, según las Bases Curriculares de Educación Parvularia (2018) cada agente educativo debe conocer y reconocer que el niño y niña tiene principios pedagógicos, en el cual se destaca el principio de bienestar, de singularidad y de relación. Estos principios reconocen al niño y la niña de manera integrada, lo que quiere decir en su totalidad, sin ser una persona indivisible, sino una persona con características y cualidades únicas. Por ello la importancia de reconocer que las infancias trans al igual que las infancias cisgénero, tienen el mismo derecho a que se les garantice un bienestar integral.

En Educación Parvularia, el desarrollo personal y social de los niños/as, específicamente la identidad y autonomía, tal como se menciona en las BCEP (2018) los párvulos desarrollan una percepción y valoración de sí mismos como individuos únicos, con características particulares, habilidades, gustos, preferencias, opiniones e iniciativas propias. Por esta razón se deben ofrecer espacios en donde puedan explorar y expresarse de manera auténtica y segura, desarrollando una percepción positiva de sí mismos gracias a las herramientas y el apoyo que se les debe ofrecer.

De acuerdo a lo anterior como reflexión nuestra, el rol transformador del docente nos resulta imprescindible que las educadoras/es de párvulos se comprometan a un aprendizaje permanente, manteniéndose en constante actualización respecto a los avances sociales y la propia reflexión de su práctica pedagógica, en este caso en particular con la identidad de género, ya que esto favorece el respeto a la identidad y diversidad, los ambientes inclusivos, los apoyos necesarios tanto a las infancias como sus familias, además de prevenir la discriminación dentro de la institución, a través de informativos, protocolos y estrategias de sensibilización hacia la comunidad educativa, herramientas que permitan conocer y reconocer los derechos de todos y todas.

Es importante mencionar que el trabajo de la comunidad educativa de los establecimientos, tienen la responsabilidad ética de contribuir espacios protectores y garantes de los derechos de sus estudiantes, en tanto la infancia y la adolescencia en todas sus expresiones identitarias. Es pertinente señalar que la obligación ética confiere valor a una acción. En el ámbito pedagógico, este concepto se refiere a la responsabilidad de proporcionar y garantizar un entorno que sea favorable, amigable, potenciador y que asegure los derechos de los individuos.

Es relevante mencionar que en nuestro país han existido diversas actualizaciones en el área educativa, observándose la llegada de nuevas ideas y propuestas de métodos de aprendizaje. Uno de los primeros registros mencionados por Ávalos (2003) fue el creciente interés que hubo a fines del siglo XIX por la educación alemana y la formación docente que

fue llevada a cabo. De igual manera, en el año 1896 aproximadamente es cuando se producen las discusiones entre docentes/pedagogos sobre los métodos de enseñanza utilizados para seguir innovando y conociendo nuevas metodologías.

Años posteriores, específicamente en los años 1944 y 1945 se realizan congresos pedagógicos, uno fue el Congreso de Enseñanza Normal y el segundo fue el Primer Congreso de Educación. Un congreso dirigido a la educación comúnmente conocido como “Congreso Pedagógico”, es una instancia en la cual se abordan temáticas o problemáticas observadas en la realidad pedagógica. En estos eventos pueden asistir personas expertas en el tema para exponer sus conocimientos y propuestas. Asimismo, se invita a personas interesadas que no necesariamente son expertas pero que desean participar de los debates y así contribuir con ideas para resolver los problemas planteados.

En la década de los 90’ se comienzan a especificar los contenidos por área docente, se eliminan las barreras por diferencias de género, por zonas urbano-rural y en la formación docente comienza a ser un requisito realizar prácticas profesionales.

Si bien Chile tiene una larga tradición de formación inicial docente desde los años cuarenta del siglo XIX, se ha demostrado la necesidad de abordar temáticas y problemáticas actuales de la sociedad, junto a nuevas estrategias y metodologías. Como, por ejemplo, uno de los temas controversiales es la transexualidad, siendo un tema delicado y poco comprendido en nuestro país. La falta de información y educación al respecto dificulta su abordaje, siendo una barrera para el aprendizaje de los estudiantes. Son pocas las personas que tienen la facultad para seguir perfeccionándose en su labor educativa y poder enseñar las temáticas de identidad de género para las infancias.

En Chile la Ley 21.120 creada en el año 2018, entrega protección y garantiza el Derecho a la Identidad de Género. Esto quiere decir que nuestro país reconoce la identidad y expresión de género, el libre desarrollo de la persona, lograr ofrecer ambientes de respeto mutuo, oportunidades y otorgarle una atención adecuada, oportuna e inclusiva. Además de lo anterior, existe la Circular N° 0812 publicada el 21 de diciembre del año 2021, el cual

garantiza el derecho a la identidad de género de niñas, niños y adolescentes trans en el ámbito educacional de carácter obligatorio. Pero aún existen algunas barreras y desafíos que se pueden ir derribando, si el educador/a logra ampliar su conocimiento con el propósito de favorecer el desarrollo y crear un ambiente positivo, debido a que las infancias transexuales quedan olvidadas dentro de la gama de diversidad.

Esta ley constituye un avance significativo en el reconocimiento y la protección del derecho a la identidad de género. El marco legal se extiende más allá del mero reconocimiento formal de la identidad y expresión de género, abarcando el libre desarrollo de la persona y la creación de ambientes de respeto mutuo, oportunidades igualitarias y una atención adecuada, oportuna e inclusiva. Complementariamente, la Circular N° 0812 de diciembre de 2021 refuerza estos derechos dentro del ámbito educativo, garantizando la protección y el reconocimiento de la identidad de género de niñas, niños y adolescentes trans en el contexto escolar.

La ley anteriormente mencionada proporciona un marco legal que reconoce la identidad de género de las personas desde una edad temprana, lo cual es vital para el bienestar y el desarrollo de las infancias trans. Por lo que un reconocimiento legal y social de su identidad de género contribuye a su autoestima, bienestar emocional y sentido de pertenencia. Además, establece un precedente importante para que las instituciones educativas adopten políticas y prácticas inclusivas que respeten y valoren la diversidad de género.

Algunos de los desafíos para implementar esto, es que a pesar de los avances legislativos existen barreras significativas para la aplicación efectiva de estos derechos, puesto que una de las principales barreras es la falta de formación y sensibilización de los educadores respecto a las identidades trans y la diversidad de género. Innumerables educadores no están adecuadamente preparados para abordar estas situaciones en el aula, lo que puede llevar a circunstancias de discriminación y exclusión.

La formación inicial y permanente es esencial para que los educadores desarrollen las competencias necesarias para crear ambientes inclusivos y respetuosos. Según la teoría de la educación inclusiva, cada estudiante debe ser valorado y apoyado en su singularidad, incluyendo su identidad de género (Booth & Ainscow, 2011). Además, la teoría queer desafía las normas rígidas de género y promueve una comprensión más fluida de la identidad de género, lo cual es crucial para la aceptación y apoyo de las infancias trans (Butler, 1990).

El papel del educador es fundamental en la ejecución de la Ley 21.120 y la Circular N° 0812, ya que los educadores deben ser agentes activos en la promoción de un ambiente escolar inclusivo y respetuoso, asimismo el uso de un lenguaje inclusivo, la adaptación de materiales educativos y la creación de un entorno físico y emocional seguro para todos los estudiantes. La pedagogía crítica, como plantea Paulo Freire, enfatiza la importancia de la conciencia crítica y el empoderamiento de los estudiantes, lo cual es esencial para las infancias trans (Freire, 2000).

De acuerdo con lo planteado en este punto, es imprescindible que los educadores de párvulos comprendan y apliquen los principios pedagógicos, debido a que en ellos se reconocen a los niños/as como seres completos y únicos. Ahora bien, ante las infancias trans, estas deben poseer los mismos derechos, protecciones y oportunidades que las infancias cisgénero. Aunque Chile cuenta con leyes para proteger la identidad de género, se siguen observando grandes desafíos, puntualmente en la formación y sensibilización de los educadores. Es por ello que, la implementación efectiva de políticas realmente inclusivas y la creación de un ambiente educativo respetuoso dependen de la preparación de los educadores y docentes y, por sobre todo, su capacidad para promover la diversidad y el respeto.

Objetivos de la Investigación

Preguntas de investigación:

- General:

¿Cuál es la percepción que poseen educadoras/es de párvulos respecto a la formación profesional y trabajo pedagógico relacionado a promover entornos inclusivos con relación a las necesidades de las infancias trans en Chile?

- Específicas:

¿Cuáles son las percepciones de los/as educadores/as de párvulos vinculadas a sus procesos de formación profesional tanto de pregrado como de su formación continua respecto a las infancias trans?

¿Cuáles son las percepciones de los/as educadores/as de párvulos respecto a su quehacer profesional-pedagógico vinculado a las infancias trans?

¿Con qué apoyos y recursos cuentan y/o reciben los/as educadores/as de párvulos para trabajar y promover entornos inclusivos especialmente con y para las infancias trans?

Objetivo general:

Comprender las percepciones de el/la educador/a de párvulos sobre su formación profesional y trabajo pedagógico vinculado a la inclusión de las infancias trans en el sistema educativo.

Objetivos específicos:

- Interpretar las percepciones que tienen los/as educadores/as de párvulos respecto a su formación inicial docente y formación continua en relación al enfoque inclusivo de las infancias trans en el sistema educativo.

- Interpretar las percepciones que tienen los/as educadores/as de párvulos vinculado a su quehacer pedagógico en relación a la inclusión de las infancias trans en el aula.
- Identificar los apoyos o recursos que recibe el educador/a de párvulos en relación al trabajo con enfoque inclusivo, específicamente niños y niñas trans.

1.3 Argumentación de Relevancia del estudio.

Cuando hablamos de una sociedad inclusiva, pensamos en la que valoriza la diversidad humana y fortalece la aceptación de las diferencias individuales. Es dentro de ella que aprendemos a convivir, contribuir y construir juntos un mundo de oportunidades reales, pero no obligatoriamente iguales para todos/as. (Adirón, 2005)

El ser humano es diverso, desde que nacemos somos diferentes unos de otros, tanto físicamente como psicológicamente, tenemos distintas capacidades, inquietudes, pensamientos, etc. Si, además, añadimos la familia en la que nos criamos, el entorno, la ciudad, etc. se tendrán personas muy diversas dentro de una misma aula. (Domínguez, M., 2021)

De acuerdo con lo anterior y considerando la teoría de Bowlby, la familia desempeña un rol fundamental en la vida del niño o la niña, ya que, a través del cuidado, la atención y el afecto contribuye a la formación de vínculos emocionales, los cuales se vinculan con los tipos de apego, que proporcionan una base segura en donde pueda desarrollarse emocional y socialmente desde pequeños.

La calidad de las interacciones con la figura de apego cumple un rol crucial. Cuando el adulto es consistente, atento y accesible generará un apego seguro, por otro lado, una respuesta inconsistente generará un tipo de apego inseguro-ambivalente, mientras que el distanciamiento emocional o el rechazo generan un apego inseguro y en los casos de temor o maltrato surge un apego desorganizado. No obstante, al existir figuras de apego subsidiarias o secundarias que puede o no tener una relación familiar directa, si le brindan

apoyo emocional, cuidado y seguridad al infante, ampliará así su red de apoyo favoreciendo un vínculo afectivo sano.

Desde la mirada de Educación Parvularia, Gordillo *et al.* (2016) destaca la relación directa entre el apego del educador/a y el niño/a, especialmente en casos de apego inseguro, debido a que el/la educador/a puede convertirse en una figura de apego subsidiaria, que favorezca el desarrollo integral y proteja ante posibles situaciones de riesgo.

De acuerdo con lo anterior y la formación otorgada en la Universidad de Valparaíso, específicamente, tal como lo menciona Rodríguez, V. (2024) la educadora de párvulos, como figura de apego subsidiaria, debe generar un vínculo basado en la confianza, seguridad y límites, que contribuyan a potenciar aprendizajes. Sroufe (2005) señala que el apego temprano y las relaciones efectivas consistentes pueden trasladarse a entornos educativos, donde educadores/as brinden apoyo emocional y seguridad, promoviendo aprendizajes, resiliencia, independencia, habilidades sociales y otros factores protectores que serán clave para el desarrollo integral del niño/a.

En nuestro país, el concepto diversidad ha sido considerado dentro y fuera de las aulas, buscando, como lo menciona Adirón, (2005) conectar a través de vínculos cognitivos entre alumnos y el currículum del establecimiento, para que puedan desarrollar estrategias de resolución de problemas cotidianos y construyan soluciones. Esto requiere un enfoque transversal inclusivo en las experiencias de aprendizaje, involucrando a los diversos estamentos de la comunidad educativa y reconociendo las identidades diversas de cada párvulo. Adoptar prácticas pedagógicas que respondan a las necesidades individuales, fomentando respeto, empatía y seguridad, promoviendo ambientes de convivencia positivos.

Desde la Educación Parvularia se contempla la formación de los niños y niñas considerando sus derechos, tanto humanos como los de las infancias. Esto ayuda a tener presente el cuidado, respeto y poder contemplar la diversidad de personas con las que podremos relacionarnos en nuestro entorno cotidiano.

Desde esto, y de acuerdo con lo que se menciona en Mineduc (2011):

La diversidad de los estudiantes es consecuencia de su origen social y cultural, además de sus características individuales en cuanto a su historia personal y educativa, capacidades, intereses, motivaciones y estilos de aprendizaje. Esta multiplicidad de factores hace que no haya dos estudiantes idénticos. Sin embargo, a pesar de la constante evidencia de la heterogeneidad de los/as estudiantes, sus familias y los/as docentes, la educación sigue la tendencia de funcionar con esquemas homogeneizadores, para un “supuesto alumno medio” en cuanto a origen social, cultural y a capacidades. (p.08)

Por último, como estudiantes de Educación Parvularia, cursando la Mención Promoción de la Salud, tenemos la convicción de que somos responsables de promover contextos educativos saludables, considerando que el bienestar integral de niños y niñas no solo se limita a la salud física, sino también aspectos emocionales, sociales y entregar ambientes acogedores, en donde se propicien los aprendizajes de todos y todas considerando la diversidad presente en el aula.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO Y REFERENCIAL

2. **Construyendo Democracia: Políticas Públicas para y por el respeto de los derechos de las infancias.**

La convención de los derechos del niño y la niña es un tratado internacional elaborado durante diez años por representantes de diversas sociedades, culturas y religiones. Fue aprobada el 20 de noviembre de 1989 y promulgada en el año 1990.

Reconoce a la infancia como individuos sujetos de derechos para un correcto desarrollo físico, mental y social. Cuenta con 54 artículos en los cuales de manera concisa y precisa se promueve y establece que todos los/as niños/as tienen derecho a la vida, la salud, la educación, y a estar protegidos contra la discriminación y el abuso. Además, se enfatiza en la importancia del derecho del niño/a para expresar su opinión y a ser escuchados en asuntos que les afecta de manera directa o indirecta.

La firma de esta convención fue necesaria porque algunos países no respetaban las leyes que protegían la infancia como por ejemplo obligándolos a trabajar a temprana edad, vivir en condiciones insalubres, presenciar guerras o situaciones de conflicto. Causando problemas de pobreza, desigualdad en la educación o en definitiva desistir de ella. Sin duda después de la firma de esta convención y a más de 30 años de su promulgación, se han logrado avances significativos en cuanto a la mirada que se tenía de las infancias. Sin embargo, sigue habiendo desigualdades que les afecta directamente, ya sea en materia de educación, existiendo dificultades en el acceso, permanencia y finalización de ésta, como también desigualdades en el acceso a la salud. Es por esto que como se menciona en el artículo 2 de la Convención Sobre Los Derechos Del Niño (1990):

Los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica,

los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales. (p. 10)

En base al párrafo anterior, podemos deducir que se busca el respeto por las infancias, otorgando oportunidades sin marginación o exclusión alguna, otorgándole el respeto e inclusión adecuada para su pleno desarrollo integral, es por ello que se necesitan personas activas, es decir, personas comprometidas con las infancias y su bienestar.

Asimismo, se reconocen a los niños y niñas según Hernández, D. (2022):

...Como agente activo, se desprende de reconocer la infancia como el ámbito pre social, en que se asume la dependencia como factor que lo dispone a un orden social de autoridad y dominio institucionalizado, por tanto, su aporte es relevante en cierto sentido, dado que apertura el análisis respecto a estereotipos generales que se atribuyen en función de la edad, y le otorga una posición categórica que permite un análisis de las interacciones internas (entre pares), e incluye las relaciones de dominación que se producen en la interacción con el mundo adulto... influye notablemente en su reconocimiento como sujeto de derechos. (p. 25)

Según la autora Aliaga Pinedo (2019) alude a los derechos de los niños/as, contempla que:

De esta manera, se esclarece la significancia que tienen los niños y las niñas en las diferentes sociedades, confirma y reafirma deberes que los padres, la familia en general, los Estados parte, la comunidad, entre otros tienen para procurar espacios de crecimiento y desarrollo que los protejan, respeten y valoren de manera integral, considerándolos no sólo entes vulnerables al mundo de los adultos, sino que los preparen y que en el transcurso de esa preparación los conviertan en seres autónomos, libres, independientes, con moral, ética y principios sólidos a través de

un rol activo dentro de la sociedad en la que se encuentran para que no se adapten a ella, más bien la transformen en un mundo mejor. (p. 07)

Conforme a lo anterior, es obligación del Estado asegurar y tomar las medidas para que todos los niños y niñas sean protegidos y respetados sin distinción alguna, puesto que son sujetos de derechos. Por esta razón el Ministerio de Educación en Chile ha formulado diversas estrategias para garantizar este derecho, a través de la creación y promulgación de leyes, las cuales han permitido de manera paulatina atender las diversidades existentes en una institución. La atención a las diversidades existentes se ha abordado mediante la promoción de los derechos universales de los niños, enfatizando la no discriminación y el acceso igualitario a la vida, la salud y la educación, tal como lo establece la Convención sobre los Derechos del Niño (1990). Este tratado reconoce a los niños como sujetos activos de derechos, no solo como individuos vulnerables. Hernández (2022) destaca la necesidad de considerar a la infancia como agentes activos en la sociedad, desafiando estereotipos y relaciones de dominación. Aliaga Pinedo (2019) resalta la responsabilidad de la comunidad y el Estado en crear entornos que protejan, respeten y valoren a los niños, preparándolos para ser individuos autónomos y agentes de cambio social. A pesar de los avances logrados en los últimos 30 años, persisten desigualdades en el acceso, permanencia y finalización de la educación, así como en el acceso a la salud, lo que requiere políticas inclusivas y prácticas que reconozcan y valoren la diversidad de los estudiantes. La comunidad y el Estado deben colaborar para garantizar un desarrollo integral y equitativo para todos los niños, permitiéndoles contribuir activamente a la sociedad.

Desde lo mencionado anteriormente se podría decir que en Chile las diversas estrategias para garantizar este derecho fueron a través de la creación y promulgación de leyes. Entre ellas se encuentra la Ley General de Educación promulgada en 2009, la cual declara que "Es deber del Estado garantizar a todos los estudiantes una educación de calidad inclusiva" (Ley General de Educación, 2009). Dicha ley, si bien explícita en la atención

integral a las Necesidades Educativas Especiales (NEE), ahora también llamadas Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), no se manifiesta de forma clara sobre la diversidad de niños/as o estudiantes, considerando así a las distintas culturas, religiones, géneros y nacionalidades.

Posteriormente, se promulga la Ley de Inclusión Escolar (2015), la cual menciona que los establecimientos educativos deben asegurar el derecho a la educación de todos los estudiantes de su comunidad, sin importar su condición socioeconómica, cultural, de género, nacionalidad o religión, eliminando así toda discriminación y abordando la diversidad en su totalidad. Esto sugiere el reconocimiento, apoyo y promoción de los derechos de cada estudiante, con el objetivo de que cada uno/a tenga la posibilidad de optar por una educación de calidad, en donde alcance su máximo potencial.

En esta ley se enfatiza la importancia de la responsabilidad del sistema en promover y respetar la diversidad cultural, religiosa y social de las familias de la comunidad educativa. A su vez, "El Sistema propenderá a eliminar toda discriminación arbitraria que impida el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes" (Ley de Inclusión Escolar, 2015).

A continuación, y a modo de dar una claridad cronológica a las leyes mencionadas anteriormente se presenta una línea de tiempo con una breve explicación de cada una de ellas.

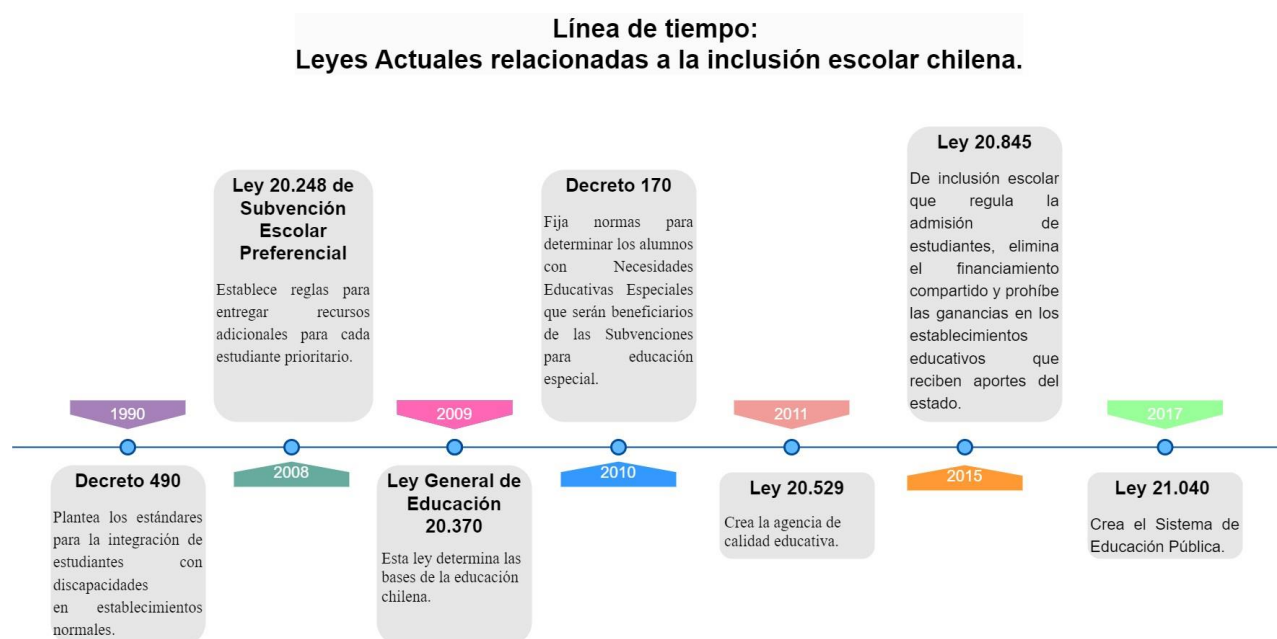


Figura 1. Leyes Actuales Relacionadas a la Inclusión Escolar Chilena
Fuente, Elaboración Propia

2.1 Políticas Públicas de Inclusión Educativa en Chile

2.1.1 Ley de Inclusión Escolar 20.845

En Chile, la ley de Inclusión Escolar (Ley 20.845) promulgada el 29 de mayo de 2015, establece que los establecimientos educativos deben garantizar el derecho a una educación de calidad para todos y todas las estudiantes de su comunidad, eliminando toda discriminación y abordando la diversidad socioeconómica, cultural, étnica, de género, nacional y religiosa. La ley enfatiza la responsabilidad del sistema educativo en promover y respetar la diversidad cultural, religiosa y social dentro de las familias de la comunidad educativa. Además, se menciona que “El Sistema propenderá a eliminar toda discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes” (**LEY 20.845**).

2.1.2 Ley General de Educación 20.370

Durante el año 2009, en el artículo 4, párrafo 2, esta ley declara “Es deber del Estado garantizar a todos los estudiantes una educación de calidad inclusiva”. Sin embargo, esta ley se limitó sólo a las Necesidades Educativas Especiales (NEE).

En base a los términos mencionados anteriormente, a modo general, la inclusión en Chile es incluir y propiciar un entorno favorable para los niños y niñas que presenten necesidades educativas especiales (N.E.E), recordando que este grupo se comprende en el Trastorno del Espectro Autista (TEA), Trastornos del Lenguaje (TEL), déficit auditivo, déficit mental, entre otros. De esta manera surge la interrogante ¿dónde quedan las infancias trans?

2.1.3 Ley de Formación Docente

La Formación Inicial Docente (FID) en Chile, es la base de las carreras de pedagogía, busca capacitar a los futuros docentes con habilidades necesarias para guiar a los estudiantes de una manera activa ante la sociedad. Esto quiere decir que, se preparan para enfrentar desafíos de una sociedad en constante evolución y, de igual manera, adaptarse a los cambios científicos, tecnológicos y sociales.

La Formación Inicial Docente es parte del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). En ella, se visualizan los Estándares Orientadores para carreras de Educación Parvularia (2012) estas orientaciones equilibran la formación y conocimientos de los educadores de párvulos entre las universidades que imparten esta carrera, esto quiere decir que, es lo que se debe hacer y saber en su quehacer o rol educativo. Se menciona también que “...un profesional recién egresado tendría que caracterizarse por demostrar:

1. Una sólida capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
2. Capacidad de comunicación oral y escrita de manera efectiva, coherente y correcta, en diversos contextos profesionales.

3. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente. Manifiesta un interés por la cultura global, los procesos de cambio y la experiencia profesional, que lo mantiene actualizado...”. (p. 15)

Es importante observar que se menciona la capacidad de actualizarse permanentemente debido a que, se producen cambios en todos los ámbitos de manera constante, el mundo no es estático, los contextos, ambientes y/o personas varían, la sociedad demuestra que tendemos a ser seres dinámicos.

En base a los criterios de la formación inicial docente es donde las personas tienen la oportunidad de escoger hacia qué universidad tiende a ser más tentativa en cuanto a sus intereses y cualidades personales. Para ello, se deben observar las mallas curriculares o planes de estudios de cada institución, comparar y reflexionar sobre las capacidades y características que pueden ser interesantes o con las cuales me puedo sentir identificado/a para poder escoger la opción más adecuada para mi formación.

Cabe mencionar que, cada universidad busca por proyectos curriculares implementar planes de estudios, misión, proyecto educativo de cada entidad, es por ello que, se debe considerar no sólo lo académico, sino también, la inclusión educativa, el desarrollo personal, la actualización pedagógica, las prácticas docentes, entre otros. Al poner en una balanza cada uno de estos, se debe observar la institución educativa que mejor se adapte a mis necesidades y objetivos como futuro/a docente.

Para responder y abordar a las nuevas políticas públicas, las Instituciones de Educación Superior, especialmente aquellas que cuentan con carreras de Pedagogías han tenido que actualizar sus mallas curriculares con la intención de formar a los nuevos profesionales capaces de garantizar la inclusión educativa. Esto dado que han surgido leyes que promueven el respeto hacia la diversidad, la inclusión y la equidad, logrando un compromiso ante los cambios que hemos tenido, demostrando la construcción de una sociedad más justa y respetuosa ante todas las diversidades.

2.2 Innovación en la Formación Inicial Docente: Planes de Estudio y Mallas Curriculares.

En el desarrollo de esta investigación se ha llevado a cabo una revisión de algunos planes de estudios, provenientes de diversas instituciones universitarias, tanto a nivel nacional como internacional. Este proceso nos ha permitido no solo simplificar, sino también resaltar con precisión, los aspectos, elementos relevantes y más significativos abordados en estas instituciones respecto a temas de inclusión, que tienen una estrecha relación con la diversidad en las infancias.

ENTIDAD EDUCATIVA	SEMESTRE	NOMBRE ASIGNATURA	DESCRIPCIÓN
Universidad de Chile (UCH)	Segundo semestre	<i>Pedagogía de la Diversidad e Inclusión Social.</i>	Abordan criterios sociales de la comunidad LGBTQ+.
Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC)	Segundo semestre	<i>Diversidad e inclusión en educación.</i>	Estrategias y prácticas de aceptación y respeto hacia la diversidad.
Universidad de Concepción (UDEC)	Tercer semestre	<i>Inclusión y exclusión social en Educación.</i>	Dinámicas sobre cómo abordar la inclusión y exclusión.
Universidad Nacional de San Luis, Argentina (UNSL)	Tercer y Cuarto semestre	<i>Infancias, Educación y Diversidad.</i>	Promueve integralmente la igualdad de oportunidades en las infancias.
Universidad Andrés Bello (UNAB)	Cuarto semestre	<i>Diversidad y potenciación de aprendizajes.</i>	Problemáticas de la educación inclusiva y transformadora.
Universidad La Gran Colombia (UGC)	Cuarto semestre	<i>Educación inclusiva.</i>	Prácticas de inclusión frente a toda diversidad.
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV)	Cuarto semestre	<i>Educación en y para la Diversidad.</i>	Contenidos de diversidad e inclusión.
Universidad La Salle de México (ULSA)	Cuarto y Quinto semestre	<i>Atención a la Diversidad. Educación Inclusiva.</i>	Asignaturas interconectadas, abordan temáticas de inclusión según necesidades y/o barreras que se presenten.
Universidad de Valparaíso (UV)	Quinto semestre	<i>Diversidades, Interculturalidad y Perspectiva de Género.</i>	Se abordan enfoques de la diversidad, con igualdad de oportunidades.
Universidad de Playa Ancha (UPLA)	Quinto semestre	<i>Estrategias para el aprendizaje inclusivo.</i>	Técnicas para experiencias de aprendizaje con enfoque inclusivo.
Universidad de Viña del Mar (UVM)	Séptimo semestre	<i>Inclusión y diversidad.</i>	Se abordan/enseñan sobre todas las diversidades existentes.

Figura 2. Asignaturas Relacionadas a la Diversidad de las Universidades Fuente, Elaboración Propia

En la región de Valparaíso, existen diversas universidades que imparten carreras sobre educación o pedagogía, ya sean de tipo públicas o privadas, cada una de estas casas de estudio cuenta con un sello distintivo en sus mallas curriculares, ellas con un enfoque y/o diversos conocimientos específicos. A continuación, se analizarán planes de estudios de algunas universidades para visualizar sus enfoques y especialidades en la formación de docentes identificando tanto similitudes como diferencias que reflejan sus enfoques distintivos y áreas de fortaleza.

La Universidad de Playa Ancha (UPLA) imparte la carrera de Educación Parvularia en ocho semestres, destacando la asignatura *"Estrategias para el Aprendizaje Inclusivo"* en el quinto semestre y aunque esta asignatura se centra en técnicas inclusivas, es notable que no se evidencian otras asignaturas específicamente dedicadas a la diversidad en su malla. Esto lo contrasta la Universidad de Valparaíso (UV), que ofrece nueve semestres para la formación de educadores de párvulos siendo en el quinto semestre, en que la UV incluye *"Diversidades, Interculturalidad y Perspectiva de Género"*, abordando una variedad de temas como el feminismo y la interculturalidad, lo cual sugiere una aproximación más amplia y profunda a la diversidad.

Por otro lado, la Universidad Viña del Mar (UVM) también imparte un programa de ocho semestres, pero se destaca por ofrecer modalidades de estudio presencial, semipresencial y online, lo que refleja una flexibilidad significativa. Pero solo en el séptimo semestre, la UVM incluye *"Inclusión y Diversidad"*, abordando diversas formas de diversidad, un enfoque que también se observa en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV). La PUCV ofrece un programa de diez semestres e incluye *"Educar en y para la Diversidad"* en el cuarto semestre, indicando una profundización en estos temas que podría compararse con la UV en términos de cobertura y profundidad.

La Universidad Andrés Bello (UNAB) y la Universidad de Chile (Uch) de igual manera tienen enfoques notables, ya que, la UNAB, con nueve semestres, incluye

"Diversidad y Potenciación de Aprendizajes" en el cuarto semestre, centrándose en promover la educación inclusiva y valorar las potencialidades de cada persona en diversos contextos. La Uch, con un programa de diez semestres, ofrece *"Pedagogía de la Diversidad e Inclusión Social"* en el segundo semestre, sugiriendo una inclusión temprana y amplia de criterios sociales diversos, incluyendo la comunidad LGBTIQ+.

La Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC) y la Universidad de Concepción (UDEC) también presentan enfoques distintivos. La PUC, en su programa de ocho semestres, incluye *"Diversidad e Inclusión en Educación"* en el segundo semestre, abordando la aceptación y respeto hacia la diversidad junto con estrategias educativas inclusivas. Por su parte, la UDEC ofrece *"Inclusión y Exclusión Social en Educación"* en el tercer semestre de su programa de diez semestres, abordando dinámicas sociales que afectan la inclusión y exclusión de diversos grupos.

Por otro lado, la Universidad Arturo Prat (UNAP) ofrece un enfoque integral con asignaturas como *"Educación y Perspectiva de Género"*, *"Práctica Inclusiva"* y *"Didáctica Inclusiva"* en los semestres séptimo y octavo. Este enfoque proporciona herramientas para crear ambientes inclusivos y equitativos, lo que es similar al enfoque que presenta la UVM, pero con una mayor profundidad en la práctica.

A nivel latinoamericano, la Universidad La Gran Colombia (UGC) y la Universidad La Salle de México (ULSA) destacan, ya que, UGC ofrece *"Educación Inclusiva"* en el cuarto semestre de su programa de cuatro años, mientras que la ULSA incluye *"Atención a la Diversidad"* y *"Educación Inclusiva"* en los semestres cuarto y quinto respectivamente, lo que sugiere una progresión en el aprendizaje y aplicación de estos conceptos. Finalmente, la Universidad Nacional de San Luis (UNSL) en Argentina ofrece la asignatura *"Infancias, Educación y Diversidad"* en el segundo año de su programa de cuatro años, reflejando un enfoque integral en la promoción de igualdad de oportunidades.

No obstante, se puede observar que en la UNAB se centra en la promoción de la educación inclusiva y en valorar las capacidades individuales de los estudiantes en todos los contextos posibles. La inclusión en esta asignatura refleja un enfoque similar al de la PUCV, otorgando la importancia de la diversidad desde etapas tempranas en la formación de educadores. Pero, la UNAB, la PUCV y la UV, son las universidades en las cuales se evidencia que reconocen la necesidad de preparar a los futuros profesionales para trabajar en ambientes diversos e inclusivos. Aun así, la PUC aborda la aceptación y respeto hacia la diversidad con estrategias educativas inclusivas, integrando los temas desde sus primeros semestres de carrera. Esta universidad junto a la UNAB y la PUCV, logran dar un enfoque educativo que crea entornos educativos de aprendizaje respetuosos e inclusivos, buscando asegurar que los/as estudiantes reciban una formación integral que responda a las necesidades de la sociedad.

En general, se observa que todas estas universidades han incluido al menos una asignatura sobre diversidad e inclusión en sus mallas curriculares, reflejando una actualización y relevancia de sus programas en respuesta a las necesidades sociales actuales. Sin embargo, el enfoque y la profundidad varían significativamente. Algunas universidades, como la UV, UNAB, Uch, PUC y UNAP, dedican más tiempo y asignaturas a estos temas, mientras que otras, como la UPLA, los abordan de manera más limitada. La estructura de los programas también varía con otras universidades ofreciendo más flexibilidad en modalidades de estudio, como es el caso de la UVM.

Para la Universidad de Valparaíso (UV), sería beneficioso considerar la inclusión de más asignaturas prácticas que amplíe criterios sociales diversos, incluyendo la comunidad LGBTIQ+ al igual que la Uch, pensando en "*Prácticas Inclusivas*" y "*Didácticas Inclusivas*" como se menciona en las mallas de la UNAP, las cuales permitan a los estudiantes aplicar los conceptos aprendidos en entornos reales. Además, agregar más asignaturas específicas sobre diversidad cultural y de género desde el segundo semestre podría enriquecer el programa y la formación inicial de los estudiantes, siendo así también

beneficioso ofrecer opciones de estudio semipresenciales o en línea para aumentar la accesibilidad y flexibilidad para los estudiantes. Ante esta flexibilidad se podría observar que, al otorgar esta modalidad los/as estudiantes tendrían la posibilidad de trabajar y estudiar al mismo tiempo, teniendo el apoyo de la universidad al implementar otras modalidades, incluso, eso se podría observar en los horarios de las clases y días asignado para ello, de esta manera, podría lograr llegar a una gama más amplia de estudiantes.

Finalmente, es importante que las universidades implementen programas de desarrollo profesional permanente para los docentes recién egresados que se enfoquen en prácticas inclusivas y estrategias para abordar prejuicios y estereotipos, promoviendo así una educación más inclusiva y equitativa. Ahora bien, las universidades están capacitadas para poder entregar diversas herramientas, pero ¿cómo se observan estas competencias al ser un/a docente recién egresado/a?

La sociedad, en su conjunto, específicamente en la educación formal tiene la responsabilidad de adaptarse y responder a las necesidades actuales que se van presentando. Lo que en el pasado no era un motivo de preocupación y pasaba sin ser percibido, hoy se ha convertido en un tema crucial, como lo es la inclusión educativa. Esto significa que los planes de estudio deben ir a la vanguardia respondiendo al contexto social actual, no solo impartiendo conocimiento, sino también fomentando y garantizando una formación relevante y significativa para los/as educadores en formación.

Los docentes y estudiantes pueden no ser conscientes de las actitudes y prejuicios que emplean en su vida diaria, permitiendo que estas actitudes se naturalicen a través del proceso de socialización. Como resultado, estos comportamientos se consolidan, reforzando estereotipos y desigualdades en el entorno educativo.

San-Martín, C. et al (2017) indica que la inclusión comienza en el abordaje de la inclusión desde una mirada amplia, un enfoque integral, asumiendo no solamente las

necesidades educativas especiales, sino, desde la diversidad de todas las personas. Esto quiere decir que, es reconocer y valorar a las personas en todos sus aspectos, habilidades, culturas, género y formas de aprendizaje. Al obtener esta visión más amplia sobre la inclusión, se promueve un ambiente educativo que respeta a cada uno de sus miembros y estudiantes, lo cual es fundamental para una verdadera inclusión equitativa.

2.3 Formación Docente: Hacia una Educación Inclusiva y de Calidad

Según expresa Ávalos (2004), a principios de los años noventa se vive una debilidad en la formación inicial docente, luego de las reformas que se realizan en la época militar, se produce una alta desvalorización en la profesión, sumada a otros factores como la baja en las remuneraciones para los profesores en servicio. Esto provocó el desinterés de los jóvenes para estudiar carreras relacionadas con el área de las pedagogías, disminuyendo el número de estudiantes matriculados, una baja calidad en los programas de formación, provocando decepción y percepción negativa entre los estudiantes, además de bajos recursos económicos para la infraestructura y recursos destinados a esta carrera.

Todo lo anterior sumado a la importancia que ejerce el rol de los profesores en la implementación de la Reforma Educativa que habría comenzado en el año 1990, termina convenciendo al gobierno sobre la necesidad de intervenir para mejorar la calidad educativa con respecto a la formación inicial docente. Es por eso que en el año 1996 el presidente Eduardo Frei Ruiz-Tagle anunció una serie de medidas para asegurar la transformación de la calidad, entre ellas un fondo equivalente a 25 millones de dólares destinadas especialmente a la formación inicial docente, llevando por nombre Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente (FFID).

De acuerdo con lo anterior, la formación inicial de los docentes juega un papel crucial en la implementación de las prácticas inclusivas en el aula. Con una preparación adecuada, los educadores pueden enfrentar desafíos significativos al intentar aplicar estos principios en su práctica profesional.

Según Forlin (2010), "los programas de formación docente deben incluir componentes específicos sobre educación inclusiva para preparar a los futuros maestros a enfrentar los desafíos de enseñar en aulas diversas" (p. 192).

Los docentes deben tener una comprensión sólida sobre las teorías y principios de la educación, en este sentido inclusiva, además de comprender los marcos legales y normativos que sustentan las políticas públicas. En relación con esto, y a modo de ejemplo el Ministerio de Educación consideró necesario entregar a las instituciones de educación superior orientaciones claras y precisas acerca de los contenidos disciplinarios y aspectos pedagógicos que educadoras/es de párvulos en formación deben tener en cuenta al finalizar sus estudios. En consecuencia, se elabora un documento llamado Estándares Orientadores para carreras de Educación Parvularia en el año 2012.

Este documento permite que alumnas/os de la carrera de Educación Parvularia sean conscientes de los conocimientos que deben tener y qué deben hacer en su práctica pedagógica, además de las actitudes que deben desarrollar durante su formación. Dicho de otra forma, las estudiantes podrán visualizar los conocimientos, habilidades profesionales y el compromiso moral que deben tener al momento de finalizar la carrera.

Por lo expuesto previamente es primordial que docentes en formación y en servicio desarrollen las competencias necesarias y específicas para diseñar e implementar estrategias pedagógicas inclusivas. Incluyendo la capacidad de reflexión y flexibilidad, utilizando recursos educativos y metodologías diversas. Esto con el objetivo de poder manejar la diversidad existente en el aula, entregando valor y reconocimiento, fomentando un ambiente seguro y de respeto, asegurando la participación de todos y todas.

Por otro lado, los prejuicios y las actitudes negativas hacia la educación inclusiva pueden ser una barrera significativa para su implementación, ya que, ellos pueden originarse debido a la falta de comprensión o en experiencias personales negativas. Avramidis y Norwich (2002) destacan que "las actitudes de los maestros hacia la inclusión están

influidas por una variedad de factores, incluyendo sus creencias personales, experiencias previas y la formación recibida" (p. 138).

Al ingresar al campo laboral, los nuevos docentes se enfrentan a la realidad de aplicar los conocimientos teóricos adquiridos en un entorno práctico. Aquí es donde las actitudes y los prejuicios pueden manifestarse de manera más evidente.

De Boer, Pijl, y Minnaert (2011) encontraron que "los maestros principiantes a menudo sienten que no están suficientemente preparados para enseñar en aulas inclusivas, lo que puede llevar a actitudes negativas hacia la inclusión" (p. 327).

Debido a esto, es importante enfatizar el apoyo de otros profesionales, realizando un trabajo colaborativo incluyendo a familias y comunidad educativa para apoyar el aprendizaje y desarrollo de niños, niñas y adolescentes, teniendo una visión más amplia aceptando otras opiniones y miradas.

A pesar de que han pasado casi 30 años desde la intervención para la mejora de la calidad educativa, hoy en día sigue siendo la pedagogía una carrera desvalorizada, tomando en cuenta que se han llevado a cabo diversas iniciativas y reformas para mejorar la calidad y reconocimiento de los docentes. Algunos ejemplos de estas iniciativas son: la Ley de Carrera Docente (2016), la creación del Sistema Nacional de Evaluación Docente (2003), becas y programas de incentivos como la Beca Vocación de Profesor y reconocimiento a la excelencia docente.

2.4 La importancia de la formación inicial y permanente del profesorado para la inclusión educativa

Hoy en día, la formación docente es de carácter importante e imprescindible para asegurar una educación de calidad, pero, por sobre todo, para garantizar una educación inclusiva que responda a las necesidades e intereses de los alumnos/as. Los/as docentes adquieren la capacidad y herramientas necesarias para crear ambientes de aprendizaje

favorecedores, en los cuales cada estudiante se sienta parte del espacio, donde sea capaz de desarrollarse plenamente.

Susino, T. (2005) (citado por Fernández, J. et al., 2013), define la inclusión como:

...un modelo teórico y práctico de alcance mundial que defiende la necesidad de promover el cambio en las escuelas de forma que éstas se conviertan en escuelas para todos, escuelas en las que todos puedan participar y sean recibidos como miembros valiosos de las mismas... Todas sus propuestas exceden el ámbito de las denominadas necesidades educativas especiales y defiende que la mejora de la escuela ha de contemplar la necesidad de incluir a todos los miembros de la comunidad escolar.

En esta línea, podemos definir un centro educativo de orientación inclusiva como aquel que garantiza el acceso, la plena participación y el aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes, independientemente de sus diferencias personales y su procedencia social y cultural (UNESCO, 2009), evitando de forma efectiva que se acrecientan las desigualdades educativas entre los que plantean mayores retos de aprendizaje y los “privilegiados” que carecen de tales dificultades (Ryan, 2006).

Ahora bien, tal como lo menciona Essomba (2006) el o los profesionales de la educación deben mantener un liderazgo inclusivo, esto quiere decir que, el líder prioriza las relaciones humanas por encima de las estrategias y recursos. El o la líder debe reconocer a la comunidad educativa como un sistema abierto de relaciones interdependientes y complejas, dirigiendo la transformación hacia el entorno social, considerando aspectos tanto internos como externos del establecimiento educacional. De esta manera da importancia a la actualización de los docentes y directivos en contextos concretos.

Según Tapia et al (2018) la formación continua y permanente del profesorado emerge como un componente esencial en el contexto de la inclusión educativa, ya que, desde el enfoque de las políticas públicas se reconoce que la diversidad en las aulas requiere

de una preparación constante y actualizada por parte de los docentes para atender de manera efectiva las necesidades individuales de todos los estudiantes que garantice un desarrollo pleno.

La formación continua del docente no debe ser vista sólo como una exigencia ética y profesional, sino también como un requisito práctico que aborda diversos aspectos, los cuales se encuentran en estrecha relación, como lo son las habilidades, competencias y prácticas pedagógicas, que permiten promover una educación equitativa y de calidad, en este sentido el desarrollo profesional continuo permite a los educadores adquirir habilidades, conocimientos y estrategias necesarias para abordar la diversidad de contextos, culturas, habilidades y necesidades de los estudiantes, fomentando así un ambiente inclusivo donde todos puedan aprender y desenvolverse. Además, la formación continua no solo limita a la adquisición de competencias técnicas, sino que también promueve una reflexión crítica sobre las prácticas pedagógicas y los enfoques educativos, incentivando así la búsqueda constante de metodologías innovadoras y efectivas para promover la participación de los estudiantes, independientemente de sus características individuales.

Tener capacitaciones de manera constante ayuda a desarrollar habilidades inclusivas y entregar herramientas que favorezcan la implementación y comprensión de la diversidad existente en un aula educativa. Ello implica no solo adquirir herramientas técnicas, sino también una capacidad de reflexionar críticamente sobre sus propias prácticas educativas. Este proceso es esencial para fomentar la participación activa de los estudiantes. Asimismo, estar en este constante proceso de formación profesional, fortalece la capacidad del educador/a o docente para ser un aliado y comprometerse con su desarrollo profesional para contribuir de manera significativa a una cultura educativa inclusiva.

Una educación que fomente la inclusión y la participación equitativa de todos los niños y niñas demuestra el compromiso por construir una sociedad más unida y respetuosa ante la diversidad en general. Se observa que la formación continua puede ser un pilar

fundamental para que los docentes puedan liderar con empatía y compromiso, favoreciendo el desarrollo integral de cada alumno/a.

2.5 Educación y enfoque de género

El género, definido tradicionalmente como las distinciones sexuales y/o biológicas que posee una persona, es un concepto mucho más amplio y complejo, el cual abarca un conjunto de características, comportamientos y roles que deben seguir el hombre y la mujer, ya sea en la forma de comunicarse, expresarse o convivir. Dichas características configuran las normas sociales, influyendo en la identidad de las personas y cómo estas interactúan en el mundo.

En términos generales, el género dicta ciertas funciones y responsabilidades a hombres y mujeres, como, por ejemplo, dentro del ámbito laboral, hay una clara distinción entre ciertos cargos o puestos de trabajo que están considerados para cierto género. Esta construcción al ser de carácter social varía considerablemente según la cultura, el tiempo o contexto histórico en el que se encuentren, no obstante, puede resultar bastante restrictiva, ya que, de cierta manera fuerza a las personas a cumplir normas que no se relacionan con su identidad, llevándolas a ser discriminadas, excluidas y brindándoles menos oportunidades.

Cuando hablamos de enfoque de género, se refiere a una herramienta la cual contempla ciertas dimensiones políticas, orientadas a las desigualdades y discriminaciones existentes en la sociedad provenientes del género. Dicho enfoque reconoce las diferencias provenientes del género, debido a las relaciones sociales y estructuras de poder que surgen desde allí.

Desde el ámbito educativo, una de las razones fundamentales por las cuales se debe abordar la igualdad de género durante los primeros años de vida, ya que comienzan a

aprender normas sociales, que pueden influir tanto en su comportamiento como en su forma de pensar a medida que van creciendo. Desafiar estereotipos, fomentar el respeto, eliminar las barreras y cuestionar las prácticas discriminatorias arraigadas por la sociedad son acciones que se deben trabajar constantemente, para promover espacios reflexivos y empoderar a las futuras generaciones a convertirse en agentes de cambio bien tratante.

Para alcanzar estos objetivos, no solo se requiere comenzar esta labor en el aula, para extenderse a las políticas educativas integrales, donde se fomente el respeto e igualdad entre las diversidades presentes, sino también, se requiere un compromiso y trabajo continuo de los profesionales de la educación, las familias y comunidad.

De esta manera, específicamente en algunos artículos se menciona que: el artículo 1 reconoce el Derecho a la Identidad de Género, la rectificación de sexo y el nombre registral. En su artículo 2 establece que su objetivo es regular los procedimientos para cambiar el nombre y sexo en su acta de nacimiento, si estas no coinciden con la identidad de género de la persona. Asimismo, en su artículo 3 menciona y asegura que luego de cambiar su sexo en su acta de nacimiento, toda persona tiene el derecho a ser reconocida según su identidad de género en todos los documentos y registros oficiales.

En la Ley 20.820 del año 2015 se observa el género, la cual crea el Ministerio de la Mujer y la equidad de género.

“La equidad de género comprende el trato idéntico o diferenciado entre hombres y mujeres que resulta en una total ausencia de cualquier forma de discriminación arbitraria contra las mujeres por ser tales, en lo que respecta al goce y ejercicio de todos sus derechos humanos.” (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2015, p. 2).

2.6 El Poder Transformador del Docente en la Inclusión de Infancias Trans

El rol de un educador o educadora en nuestro país conlleva un papel fundamental, ya que, no solo educa a niños y niñas, sino también sienta las bases para la vida junto a sus familias, siempre con la ayuda de un equipo técnico y otros profesionales. La formación continua de educadores/as desde distintas perspectivas y realidades, es indispensable debido a la gran diversidad de estudiantes, inclusive adultos con los que se convive día a día. Si bien existen capacitaciones y cursos sobre diversas temáticas como necesidades educativas especiales o manejo de emociones en el aula, es escaso el contenido sobre las infancias trans.

Organizaciones como Fundación Acuarela (fundada el año 2018), Fundación Morar (creada el año 2021), el Movimiento por la Diversidad de Género (MUM's) y espacios seguros como la Escuela Amaranta en Santiago, han liderado iniciativas, cursos o capacitaciones sobre este tema en particular, para instruir a la comunidad sobre la inclusión de la diversidad de género.

Dentro del rol del docente en la inclusión de género, este radica en la capacidad que tiene para adaptarse y formarse continuamente, integrando enfoques que respondan a la diversidad presente en el aula, lo que proporcionará no sólo ampliar sus conocimientos, sino también fomentar los ambientes de respeto y aceptación tanto para estudiantes como sus familias, promoviendo una educación equitativa y consciente sobre las diversidades.

Ahora bien, hablando sobre el perfil de un educador/a de párvulos sugiere que “Supone reconocer y responder pedagógicamente a la singularidad de cada uno en cuanto a ritmos, distintas formas de aprendizaje, género, cultura, contexto social, religión, entre otros...” (MINEDUC, 2018, p.29). Esto quiere decir que, se debe reconocer y abordar de manera pedagógica las características de cada niño y niña, incluyendo sus ritmos de aprendizaje, intereses, contextos, entre otros. Es decir, un educador/a de párvulos se trata de ajustar a la enseñanza-aprendizaje y el ambiente educativo para atender a las necesidades y diferencias que pueden existir, realizando de manera inclusiva y equitativa.

En las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018) se menciona que "La educación inclusiva es un proceso que comporta la transformación de los jardines infantiles, las escuelas y de otros centros de aprendizaje para atender a todos los niños y las niñas, con especial énfasis en aquellos quienes requieren mayor protección, tales como: pueblos indígenas, migrantes, poblaciones rurales, diversidad sexual y de género, privados de libertad, con discapacidad, con alguna enfermedad y con dificultades de aprendizaje, para brindar oportunidades de aprendizaje a todos los párvulos, jóvenes y adultos" (p. 22). Esto subraya la importancia de una educación inclusiva que abarque a todos los niños y niñas, haciendo especial énfasis en aquellos que pueden estar en situaciones de mayor vulnerabilidad.

En el contexto de las infancias trans, esto significa que los jardines infantiles deben ser espacios seguros y acogedores, donde la identidad de género de cada niño o niña sea respetada y afirmada. Las educadoras de párvulos tienen la responsabilidad de asegurar que sus prácticas pedagógicas y el ambiente escolar promuevan la inclusión y el respeto por la diversidad de género, ofreciendo un apoyo específico y sensible a las necesidades de las infancias trans.

El objetivo de eliminar la discriminación y la exclusión social es fundamental en la educación inclusiva y desde el rol docente. Para las infancias trans, esto implica la necesidad de combatir cualquier forma de discriminación basada en la identidad de género. Las educadoras de párvulos deben ser conscientes de sus propias actitudes y prejuicios, trabajando activamente para crear un ambiente educativo que no solo tolera, sino que celebre la diversidad de género. Esto incluye la implementación de políticas y prácticas que aseguren que todos los niños y niñas sean tratados con dignidad y respeto. Como se menciona en las bases curriculares de educación parvularia (2018):

La pedagogía necesita dar respuesta a las particularidades que presenta el aula, contextualizando las actividades de aprendizaje de acuerdo con las diferencias de

todo tipo que presenten los párvulos. Esto, sin perder de vista la equidad de los aprendizajes esperados para ellos, por cuanto considerar la diversidad no implica esperar aprendizajes de calidad para unos y no para otros. (p. 23).

Es por esto que la pedagogía inclusiva requiere adaptaciones que respondan a las necesidades específicas de cada niño y niña, incluyendo a aquellos que son trans. Las educadoras de párvulos deben diseñar actividades de aprendizaje que reconozcan y valoren las experiencias y las identidades de género diversas, asegurando que todos los niños y niñas tengan las mismas oportunidades para alcanzar los objetivos educativos. Esto puede implicar la creación de materiales didácticos inclusivos y la modificación de prácticas pedagógicas para hacerlas más accesibles y equitativas para todos los niños y niñas así mismo se menciona en las Bases curriculares de la educación parvularia (2018):

La Educación Parvularia inclusiva debe entenderse como un proceso construido junto a las familias y con toda la comunidad educativa. Para ello, resulta fundamental promover la reflexión personal y colectiva, reconocer las características de nuestra sociedad, los prejuicios y estereotipos arraigados en nuestra cultura y generar acceso a fuentes de información respetuosas de los derechos humanos, como base para compartir significados sobre la diversidad y su valor, impulsar prácticas inclusivas en forma permanente y por parte de todos los integrantes de la comunidad educativa y generar redes para apoyar iniciativas que la favorezcan.(p. 23).

La inclusión en el establecimiento es un esfuerzo conjunto que involucra a toda la comunidad educativa, incluidas las familias considerándolas como primer educador. En el caso de las infancias trans, es esencial que las educadoras de párvulos trabajen en colaboración con las familias para comprender y apoyar mejor a los niños y niñas trans. Promover una cultura de reflexión y concientización sobre los prejuicios y estereotipos de género es vital para crear un entorno educativo verdaderamente inclusivo. Además, es

importante establecer redes de apoyo y acceder a recursos que respeten los derechos humanos, para fomentar prácticas inclusivas y apoyar las iniciativas que beneficien a las infancias trans.

Desde el Marco para la buena enseñanza de Educación Parvularia (2019), que nos señala lineamientos para mejorar la calidad educativa en la primera infancia, se identifican varios dominios enfocados en el rol docente, abarcando diversos ámbitos, tales como el rol docente, el clima de sala, los ambientes educativos, la enseñanza y la inclusión.

A continuación, se expone una imagen visual, en la cual se señalan los dominios y aspectos fundamentales según el Marco de la Buena Enseñanza (2019) donde se suma el tema de la inclusión y apoyo integral como un aspecto fundamental dentro del rol docente.



Ministerio de Educación, 2019.

Figura 3. Resumen Dominios
Fuente, Ministerio de Educación, 2019

Dicha gráfica vinculada a la perspectiva de género, ilustra cómo el rol docente en el marco de la educación parvularia, debe adaptarse para apoyar a las infancias, abordando aspectos claves de la enseñanza. En este contexto, educadoras y educadores deben planificar experiencias inclusivas, adoptando estrategias que garanticen un aprendizaje de calidad. Ahora bien, comprender las necesidades específicas de las infancias trans es fundamental para entregar entornos seguros y acogedores que garanticen el desarrollo óptimo del párvulo. En conjunto, estos dominios subrayan la importancia de la inclusión y el bienestar integral, destacando la participación activa del docente para respaldar el desarrollo integral de las infancias.

Es por ello que el Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia no solo da ligamentos fundamentales para la práctica pedagógica, sino también hace énfasis en el compromiso ético y profesional que deben tener los/as profesionales, logrando la creación de entornos en los cuales los niños y niñas se sientan valorados/as y respetados/as.

Se puede apreciar que en el Dominio B es en el cual se reconoce el entorno educativo como un espacio fundamental para el desarrollo integral de los niños y niñas. En este dominio se observa la importancia de construir ambientes inclusivos, seguros y estimulantes, los cuales logren fomentar en plenitud el desarrollo biopsicosocial. Al generar estos espacios no se habla directamente de espacios físicos, sino también en promover las relaciones interpersonales a través del respeto y la empatía.

El Dominio C es en el cual se enfatiza la importancia de que las estrategias pedagógicas logren personalizarse y ser adaptadas a diversos contextos, ya sean culturales, sociales y/o emocionales. En este dominio se observa que cada niño/a tiene una forma única de aprender y desarrollarse, para lograr desarrollarse plenamente se necesita que los/as educadores, los equipos se encuentren capacitados para responder ante los requerimientos y necesidades del grupo, a través de acciones pedagógicas adecuadas.

Ahora bien, ambos dominios mencionados anteriormente se interrelacionan para lograr un enfoque educativo que prioriza el desarrollo social y emocional de cada niño/a, esto quiere decir, prioriza el sentir de cada uno/a. Esto quiere decir que se deben atender a las necesidades específicas de cada párvulo, sensibilizando, incluyendo las que puedan ir relacionadas a los contextos familiares, la identidad de género, entre otras. Es por ello que cuando estos dos dominios se fusionan logrando un ambiente propicio y prácticas pedagógicas adaptadas a cada realidad, se promueve el bienestar integral, logrando una sociedad respetuosa, empática y equitativa.

Asimismo, desde el ámbito educativo, es crucial abordar la igualdad de género durante los primeros años de vida. Es fundamental, ya que es cuando comienzan a internalizar y aprender las normas sociales que guiarán sus interacciones y comportamientos en el futuro. Por lo tanto, desde el rol docente se deben introducir conceptos de igualdad de género para obtener así varios beneficios.

En primer lugar, sensibiliza a los niños y sus familias sobre la importancia de tratar a todas las personas con respeto y dignidad, independientemente de su género, ayudando a prevenir la discriminación y el prejuicio desde una edad temprana. Además, abordar la igualdad de género durante la infancia ayuda a prevenir la internalización de estereotipos de género dañinos mientras los niños y niñas comienzan a formar sus identidades y roles sociales, es crucial proporcionarles un entorno que les permita explorar una variedad de intereses y habilidades sin verse limitados por expectativas de género restrictivas. En última instancia, el impacto de abordar la igualdad de género durante los primeros años de vida de un niño se extiende mucho más allá del salón de clases, ya que establece una base sólida para que los niños se conviertan en adultos conscientes, respetuosos e inclusivos que contribuyan positivamente a una sociedad más equitativa y justa.

Como se menciona en el texto "Fichas para Orientaciones Técnicas desde el Enfoque Inclusivo" (JUNJI, 2023), se plantea que el docente debe trabajar en la promoción

de un entorno educativo inclusivo donde cada niño sea reconocido y respetado en su individualidad, con sus propias características personales y culturales. Sin embargo, cuando consideramos el tema de las infancias trans, esta labor adquiere una relevancia aún mayor.

Puesto que, las infancias trans enfrentan desafíos únicos en su proceso de aprendizaje y desarrollo, la comprensión y el apoyo por parte de los educadores son esenciales para garantizar que estos niños se sientan seguros y aceptados en el entorno escolar. Esto implica no sólo reconocer su identidad de género, sino también proporcionarles un espacio donde puedan expresarse libremente y acceder a recursos que satisfagan sus necesidades específicas. Por ejemplo, en el contexto educativo, es vital que los docentes reciban formación inicial adecuada y continua sobre diversidad de género y que se implementen políticas claras que protejan a los niños trans de cualquier forma de discriminación o acoso. Además, la inclusión de profesionales en educación especial como asesores técnicos puede enriquecer aún más este proceso, estos expertos pueden brindar orientación especializada sobre cómo adaptar el currículo y las estrategias de enseñanza para atender las necesidades específicas de las infancias trans, así como ofrecer apoyo emocional y social tanto a los niños como a sus familias (JUNJI, 2023).

Se podría decir que el rol docente desde la inclusión en el ámbito de la educación es crucial e implica promover un enfoque inclusivo y de derechos que reconozca y valore la diversidad existente tanto dentro del aula como en el establecimiento educativo. Actuar como agentes de cambio y defensores de la diversidad. Así como se menciona en las Orientaciones para el Buen Trato en Educación Parvularia hacia una Práctica Bien tratante y Protectora (2017), los docentes deben generar oportunidades educativas inclusivas que rescaten y respeten la diversidad, atendiendo las características, intereses y necesidades educativas especiales de todos los niños y niñas. Es por esto que, además, es fundamental que los docentes consideren experiencias que respondan oportunamente a los intereses y necesidades de los niños y niñas, siendo pertinentes a su trayectoria y contexto. También deben respetar la expresión de emociones de los niños y niñas, generando un ambiente

seguro y contenedor, en el que el adulto cumple el rol de acompañar al párvulo en la regulación de sus emociones. Y para lograr esto, los docentes deben estar comprometidos con la creación de oportunidades educativas inclusivas que respeten las identidades de género. Lo que significa no solo adaptar los materiales y actividades educativas para ser inclusivos, sino también fomentar un ambiente donde todos los niños y niñas se sientan seguros para expresar su identidad de género de manera auténtica y sin miedo a la discriminación o el rechazo. También desde la oportunidad de establecer vínculos sólidos con las familias de las infancias trans, reconociendo y respetando su realidad, sus saberes y experiencias, recalcando su rol como primera educadora para así lograr en conjunto un entorno de apoyo que promueva el bienestar y el desarrollo integral de los párvulos.

Ahora bien, las barreras y facilitadores para la educación inclusiva en las escuelas chilenas que reciben financiamiento estatal son complejas. San Martín et al. (2020) según la percepción expresada en el texto "Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente". Se podría destacar la falta de planificación y enseñanza colaborativa entre los docentes, así como los desafíos en la implementación de prácticas inclusivas debido al tiempo limitado, la falta de capacitación en educación inclusiva y la resistencia a los cambios de política. Siendo así, uno de los puntos claves a resaltar es la necesidad de una mayor coordinación y trabajo en equipo para asegurar todas las necesidades y diversidades de los niños y niñas. Además, enfatiza la importancia del trabajo colaborativo, las relaciones respetuosas entre los docentes y la necesidad de recursos y apoyo para el desarrollo profesional.

2.7 Ambientes Educativos: La Escuela como Espacio Seguro para el Desarrollo Integral de Niños y Niñas

Según lo expuesto en el Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia (2019), la educadora/or es responsable de modelar el ejemplo y fomentar la participación de todos los niños y niñas en el aula, organizando un espacio en donde se favorezca el

desarrollo personal y sociales tales como su identidad, autonomía, corporalidad, movimiento, ciudadanía y convivencia.

Además de acuerdo con lo mencionado en el estudio Narrativas, prácticas y experiencias en torno a la identidad LGBTI en contextos educativos (2018), las personas requieren espacios con condiciones favorables para que construyan y expresen su identidad de género. El rol de la escuela y por sobre todo de la educadora/or es clave en este proceso. Por lo tanto, es necesario reconocer las condiciones y materiales que posibiliten un espacio seguro, para crear espacios de apoyo y eliminar las barreras que atenten contra estos espacios, tales como la discriminación.

Ahora bien, tal como lo menciona Platero, R. (2014) al potenciar el clima positivo en las escuelas o centros educativos implica que el alumnado se pueda desarrollar plenamente, cumpliendo sus objetivos estudiantiles. Los objetivos pueden dejar un impacto significativo en cada una de las personas involucradas.

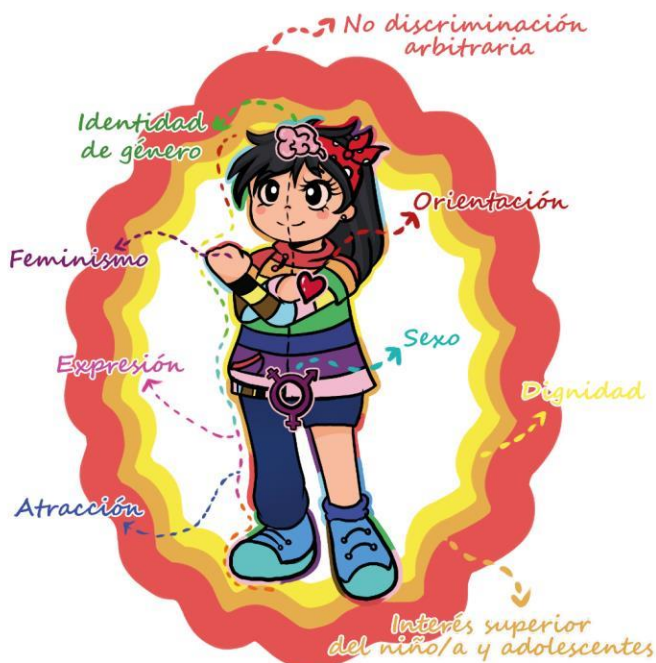
De igual manera, la autora menciona que la confianza es fundamental para que los vínculos y las relaciones con los demás sean significativos. Aunque ni las personas trans ni sus familias o entornos tengan todas las respuestas necesarias, ellos requieren un lugar o una persona que pueda guiarlos y ayudarles. Para los niños y niñas trans tener amistades y vínculos de confianza es esencial, puesto a que les ayuda a construir su identidad y comprender quiénes son.

Asimismo, los autores descubren que la inclusión de niños y niñas trans en las escuelas investigadas tiene varias implicaciones, una de ellas por ejemplo es que niños y niñas trans de estos establecimientos podrían transformarse en símbolo de diversidad, con un riesgo de sobreexposición dentro y fuera de la comunidad escolar. Al mismo tiempo, al entregar total énfasis sólo a niños y niñas trans se invisibilizan otras identidades como cisgénero o queer, por lo que la idea de género no recae solamente en las infancias trans ni en un solo cuerpo, sino que a todos y todas las personas. Además, el apoyo de otras personas adultas será el único asidero para los menores, ofreciendo un acompañamiento que refuerce

sus razones para vivir, con expectativas positivas en el futuro. Estas otras personas adultas ofrecerán parte del cariño, escucha y aceptación que ayuda a estos menores a construir una autoestima y una autoimagen positiva, que necesitan para crecer de forma equilibrada (Platero, R. 2014)

Sobre esto, es crucial que los educadores y la comunidad escolar trabajen juntos para crear un entorno inclusivo que valore y respete todas las identidades de género, El acompañamiento de adultos conscientes y comprometidos es vital para el desarrollo saludable de las infancias trans, así como de todos los niños y niñas. Este apoyo no solo contribuye a la construcción de una autoimagen positiva y equilibrada, sino también establece una base sólida para un futuro inclusivo y equitativo. A partir de esto, es importante profundizar en los conceptos mencionados que sustentan la educación inclusiva y la diversidad de género en el ámbito educativo.

A continuación, se presenta una imagen de elaboración propia, la cual tiene por objetivo sintetizar algunos conceptos claves y relevantes relacionados a la temática de nuestra investigación:



Principios

● NO PATOLOGIZACIÓN

Reconocimiento y protección de la identidad de género, derecho de toda persona trans a no ser tratada diferente.

● CONFIDENCIALIDAD

Derecho a que resguarden sus antecedentes considerados datos sensibles.

● AUTONOMÍA PROGRESIVA

Todo niño/a y adolescente podrá ejercer sus derechos por si mismos.

● DIGNIDAD EN EL TRATO

El estado debe respetar la dignidad intrínseca de las personas.

Figura 4. Said, Un Mosaico de Colores
Fuente, Elaboración Propia.

Al considerar los términos mencionados anteriormente, es indispensable percibir al niño o niña como sujeto de derechos y una persona afortunada de ser completamente quien es, es por ello que nombramos a la figura 4 “Said”, lo cual significa afortunado/a en el idioma árabe, debido a que se siente afortunado/a de ser quien realmente es, una persona libre. Es por esto que, debemos observar a los niños y niñas como seres integrales, completos, no un ser fragmentado, sino sujetos plenos de derechos, con una comprensión holística que abarca todas sus dimensiones.

A través de esta imagen representamos y abarcamos la dignidad inherente de cada persona, la cual está representada de color amarillo rodeando a Said porque es un valor con el cual las personas nacen; en color anaranjado se encuentra el interés superior del niño/a y adolescentes, en el cual se busca proteger y garantizar sus derechos; en color rojo, representa la no discriminación arbitraria porque Said debe ser tratado/a de manera justa y equitativa sin exclusiones, rechazando cualquier forma de discriminación.

En la parte posterior de la figura, se visualizan los principios de no patologización, autonomía progresiva, confidencialidad y dignidad en el trato, esto debido a que sin esos principios Said no podría desarrollarse plenamente en la sociedad ni progresar con su propia identidad. A través de este enfoque integral se hace posible que las infancias sean tratadas con el debido respeto, fomentando la igualdad, inclusión y diversidad en cada ámbito de su vida.

Es por ello que, ante diversos testimonios, noticias y encuestas se ha evidenciado que la discriminación se manifiesta en todas las etapas educativas, ya sea por la heteronormatividad, el acoso y agresión por parte de compañeros/as, además del cuestionamiento de docentes a la/s identidad/es del alumnado. Desde ahí surgen diferentes perspectivas tales como:

2.7.2 El binarismo de sexo-géneros

Según Butler (2007) el sistema sexo-géneros es compuesto únicamente por un tema de construcción social, por lo tanto, el concepto sexo se entiende en cómo se representa fisiológicamente el cuerpo humano a través de su aparato reproductor o genitales.

El género se relaciona a la construcción social en donde la persona es definida desde su nacimiento, asumiendo el rol de género a las características que debe cumplir cada sexo, siendo aplicado como hombre/masculino y mujer/femenino.

Por lo tanto, como mencionan las autoras Herrera y Méndez (2020) el sistema sexo-géneros se apropia de la pseudo correspondencia que existe entre el género y el sexo, presentando así un binarismo de los géneros. Es importante señalar que dentro de las opciones que presentan los géneros, existen los *cis*, quienes son personas que concuerdan con el sistema sexo-género con el que nacieron. A su vez, existe lo *trans*, se “remite a que el género-sexo atribuido socialmente al nacer es distinto al género-sexo sentido” (Bodenhofer, 2018, p.12). Asimismo, existe un concepto que incluye a toda persona transgénero y transexual conocida como *trans*.

2.7.3 Cisnormatividad

Según Muñoz-León,(2017) la cisnormatividad se refiere a la aceptación implícita y la validación performativa de las distinciones de género en la cultura, donde la identidad de género esta lineada con el sexo asignado al nacer, por lo que la cisnormatividad justifica las estructuras sociales y las instituciones basadas en la necesidades de las personas cisgénero, es decir, aquellas que se identifican con el género que se les asigno al nacer según sus órganos genitales, Sin embargo, se señala que la cisnormatividad enfrenta desafíos, como la intersexualidad y la disforia de género implicando un desacuerdo entre el género asignado y la identidad de género experimentada por el individuo.

La cisnormatividad conduce de cierta manera a la transfobia y la discriminación hacia las personas transgénero, lo cual se evidencia en casos de agresión y discriminación

en respuesta a esto surge la transnormatividad que busca reconocer y proteger los derechos de las personas transgénero, incluido el derecho a determinar su propia identidad de género.

Ahora bien, si lo vemos desde el ámbito jurídico, la cisonormatividad se refleja en la patologización de la disforia de género y la exclusión de las parejas de mismo sexo de ciertas instituciones, como el matrimonio, sin embargo, se argumenta que es necesario reconfigurar las percepciones, practicas e instituciones para acabar con la vulnerabilidad y estigmatización de las personas transgénero.

2.7.4 Heteronormatividad

La heteronormatividad es un concepto complejo, que puede abordar un conjunto de normas ya sea sociales, culturales y/o institucionales que están estrechamente vinculadas al género y la sexualidad, promoviendo la heterosexualidad como única forma “normal” que cumple con los estándares de la sociedad, ocasionando una limitación no solo en la sexualidad, sino también en la construcción de la identidad. Según la Universidad de los Lagos (s.f), se define como un sistema jurídico, social, religioso y mental que considera como única posibilidad las relaciones heterosexuales, implicando que las personas deban acatar estas normativas interpuestas por la sociedad, lo que imposibilita y dificulta las otras formas de expresión existentes.

2.8 Historia trans

A lo largo de la historia, las concepciones sobre las infancias han experimentado notables transformaciones. Durante la edad media, en la cultura occidental, las infancias compartían un estatus similar al de la adultez, realizaban las mismas actividades, compartían vestimenta y llevaban a cabo los mismos trabajos.

Esta falta de distinción cambia considerablemente en la época moderna, donde comenzó a trascender la concepción del niño y la niña como seres únicos, con características y cualidades, que requieren de atención y cuidado. Para Jean-Jacques Rousseau, los niños/as eran seres completos guiados por su naturaleza interior, pero eran corrompidos por los adultos. En la actualidad, las infancias concebidas como seres únicos, desde una perspectiva

que reconoce la diversidad y la fluidez de las identidades de género, donde niños y niñas puedan crecer y desarrollarse plenamente, libres de prejuicios y discriminación.

Para contextualizar sobre las infancias trans, debemos mencionar la historia de este término, las identidades y corporalidades trans comienzan en las primeras épocas de civilización. Según lo que menciona Herrera y Méndez (2020) las comunidades indígenas se relacionaban entre sí sin un género predominante, no existía el término normal o un prototipo de género en esa época, incluso, las personas con mayores características ya sean femeninas o masculinas eran percibidas como privilegiadas por sus cualidades. A las personas que se identificaban como bigénero, esto quiere decir que, se identifican con ambos géneros y se les denominaba seres de dos espíritus.

De acuerdo con las palabras de Guerrero y Muñoz (2018) a fines del siglo XVII se comienza a construir de manera social la “verdad sobre el sexo” con discursos que hablan sobre la sexualidad normal y la patológica. Es aquí donde surgen las “desviaciones sexuales” y el término “homosexual”. Pero, no es hasta el siglo XIX donde se observan las primeras referencias del término trans, se habla de las personas trans como personas que sufren “metamorfosis sexualis paranoica” esto quiere decir que son personas que se identifican con el sexo opuesto queriendo modificar sus características sexuales.

En el año 1910, tal como lo menciona Guerrero y Muñoz (2018) en Austria un médico comienza a investigar acerca de los cambios de sexo, comienza a estudiar esto con animales para luego compartir sus conocimientos y prácticas al mundo para luego publicar y etiquetar esto como personas “transvestis”. Cabe destacar que, no es hasta después de la Segunda Guerra Mundial donde se comienzan con los grandes avances, en este momento histórico se comienzan a realizar cirugías plásticas, vaginoplastias y faloplastias, incluso se comienza a realizar los tratamientos hormonales. No es hasta 1949 que aparece el término “transexual” aludiendo a las personas que deseaban cambiar de sexo, sin embargo, algunos médicos seguían tratando a los/as pacientes como psicopatología.

Tal como lo menciona Guerrero y Muñoz (2018) en 1950 aparece el término de “género” el cual explica los roles, comportamientos, actividades y atributos construidos social y culturalmente en torno a cada sexo biológico y en 1964 aparece el término de “identidad de género” el cual es el sentido propio de pertenecer a un sexo en particular, más centrado en el yo. En la década de los 80’ el término transexual aparece en el libro DSM-III definido como principalmente como un “trastorno en la esfera sexual que se caracteriza por un persistente malestar en el sexo asignado al nacer y preocupación por modificarlo de manera hormonal y quirúrgica”. En los años 90’ la categoría transexual es definida como “trastorno de identidad de género” en las manuales internacionales de patologías mentales y en el año 2013 es la última modificación del DSM-V donde esta categoría es cambiada por la de “desorden de disforia de género”.

2.9 La importancia de abordar las infancias trans en la formación profesional

Un artículo que resultó de una investigación intensiva de España contempla las infancias trans en el contexto educativo y menciona la ideología que se tiene ante este concepto.

La idea de la existencia de una “infancia trans” era completamente ajena a la sociedad y al ámbito escolar hasta hace poco... Sin embargo, a medida que se han ido introduciendo estos contenidos en talleres para alumnado y familias y en la formación del profesorado, observamos cómo se declara progresivamente con absoluta convicción que hay niñas con pene y niños con vulva. (Carrasco, S., 2022, p. 04.)

La incorporación de estos conceptos en los entornos educativos no solo desafía los conceptos tradicionales, sino que también promueven los espacios inclusivos, respetando y validando las diversas realidades que pueden encontrar en sus entornos. Esta inclusión es fundamental para aquellos estudiantes identificados dentro de las infancias o estudiantes trans para que se sientan aceptados, comprendidos y respetados en su entorno seguro.

Si bien se evidencia que puede existir la aceptación de este concepto o nueva realidad en el mundo, tal como lo menciona Stewart, V., et al. (2021) en el ámbito escolar, el nuevo marco legal, da lugar a que un grupo de estudiantes de niñas o niños hayan tomado una decisión libre y autónoma sobre su autorreconocimiento de género, más conocido como la identidad de género, esto con que los docentes, directivos y a sus compañeros/as o pares y a toda la comunidad lo reconozcan y respeten.

Se habla de respeto ante su decisión y su sentir, ante el sentir de los niños y niñas Platero, R. (2014) menciona que un aspecto a considerar y que se presenta de manera temprana en los niños/as o jóvenes es la necesidad de tomar una decisión crucial, debido a que esta determina si pueden demostrarse abiertamente según su sentir y vivenciar su identidad o si bien, pueden ocultar sus sentimientos y adaptarse a lo que la sociedad esperan de ellos/as, sin reflejar su realidad interior, sin llegar a ser aceptados. Inclusive, la autora menciona que al realizar una pregunta sobre el sentir de sus hijos/as, todas las familias están de acuerdo en que, antes de obtener un apoyo, sus hijos eran reservados, tímidos o incluso irritables, pero, tras poder expresar realmente su identidad de género con libertad cambian. Al cambiar estas personas se muestran más abiertos, sociables y comunicativos, demostrando que tener un apoyo y aceptación provoca un gran cambio emocional completamente significativo.

Pero, tal como fue mencionado con anterioridad, se contempla nuevamente el término de inclusión.

...la inclusión se presenta como la adaptación institucional y social permanente a singularidades subjetivas y cambiantes —las nuevas identidades— desde la organización de espacios, instalaciones, procesos, contenidos y normas en función de aquellas singularidades, en detrimento de cualquier otra posición. (Carrasco, S., 2022, p. 07)

Es en ese sentido, que el cambio de paradigma sobre la inclusión educativa no ha visualizado cambios positivos ante las nuevas reformas, es más como lo menciona Liasidou,

2015 (como se cita en Pérez, D., Vigo, M., 2022) contribuye a que las prácticas de exclusión y discriminación se sigan reproduciendo, debido a los patrones condicionados por ciertas ideologías, que legitiman estas prácticas excluyentes.

Por consiguiente, este concepto ha creado escenarios perniciosos, alejándose de su verdadero significado. Así, como menciona Norwich, 2008; Ritter et al., 2019 (como se cita en Pérez, D., Vigo, M., 2022) se ha creado una controversia condicionada por la presencia de diferentes perspectivas que intentan interpretar la inclusión. Ante esto, el docente cumple un rol fundamental al enfrentarse a estos escenarios cada vez más complejos, ya que deben desempeñar acciones y estrategias que respondan a la diversidad en su totalidad, dando paso así, a los verdaderos principios de la educación inclusiva.

Algunas de las acciones que el profesorado puede promover son incluir la transfobia y la homofobia en las medidas sobre el acoso escolar del centro, entendiendo su impacto general sobre todos los estudiantes y en específico sobre las personas LGTB. (Platero, R., 2014, p. 189)

Tal como lo menciona Carrasco, S. (2022) los docentes tienen la responsabilidad de observar y reconocer en sus alumnos/as actitudes, expresiones, preferencias y/o comportamientos que puedan indicar una identidad trans. Se debe observar el contenido y material con el cual el profesor/a se encuentra trabajando, analizar si existe material educativo con estereotipos sexistas. En establecimientos educativos en diversas partes del mundo, los materiales y actividades tradicionales están siendo reemplazados por publicaciones y recursos inspirados en ideas más inclusivas, incorporando a la comunidad LGBTIQ+. Con este cambio se busca reflejar y respetar la diversidad de la identidad de género, promoviendo y respetando los entornos y a los estudiantes.

Desde la perspectiva de Platero, R. (2014) el docente juega un rol crucial en la vida de los alumnos y alumnas dentro de los centros educativos, junto a todo el personal administrativo y las familias forman la “comunidad educativa”. Si él o la docente demuestran una actitud receptiva, empática y cercana puede cambiar el hostigamiento que

un estudiante transgénero pueda estar viviendo. Los estudiantes trans a menudo son vistos como chicos o chicas problemáticos/as debido a su apariencia o comportamiento. Es en este sentido que los centros educativos deben cuestionarse cómo pueden ayudar a los estudiantes transgénero.

Para asegurar los derechos y la dignidad de los estudiantes trans, la comunidad educativa debe trabajar en colaboración con organizaciones LGBTIQ+, familias y estudiantes, de esta manera, se podrían garantizar que las nuevas prácticas inclusivas sean comprendidas e informadas, previniendo el acoso escolar.

... El simple hecho de saber que tienen aliados/as es una gran fuente de apoyo. Los estudios demuestran que los/as estudiantes LGBT+ que están rodeados de muchos/as educadores/as que los/as apoyan, se sienten más seguros/as en la escuela, faltan menos a clases y obtienen mejores calificaciones que estudiantes que no poseen educadores que los/as apoyen. (Gay, Lesbian and Straight Education Network, 2015, p. 04)

La revista Gay, Lesbian and Straight Education Network, más conocida como GLSEN (2015) menciona que un aliado/a es alguien, una persona que defiende a personas discriminadas, especialmente en la comunidad LGBT+, las cuales son más propensas a sufrir algún tipo de hostigamiento en un centro educativo. El objetivo principal de estas personas es terminar con la segregación, apoyando y promoviendo sus derechos. Es importante que les demuestren a las personas de la comunidad que no están solas.

Por ejemplo, como se menciona en la investigación Narrativas, prácticas y experiencias en torno a la identidad LGBTI en contextos educativos (2018), existen escuelas que afirman ser inclusivos con la comunidad LGBTI y expresan que el rol de directores y directoras es clave, resultando ser líderes en la promoción del bienestar de sus estudiantes siendo actores centrales para estructurar prácticas que permitan abordar la diversidad sexual y de género, asimismo otorgar espacios de expresión, información y en modelar actitudes de empatía. Entregan especial énfasis a las fundaciones y organizaciones

de la sociedad civil que promueven los derechos de los niños, niñas y jóvenes de la comunidad LGBTI, por este motivo invitan a expertos o expertas a realizar charlas para sensibilizar sobre la temática y enseñar sobre temas de diversidad sexual y de género. Utilizándolos como redes de apoyo como una forma de capacitación, atendiendo y autorizando las solicitudes de algunos estudiantes. Sumándose a esto también la idea de evitar algún problema por incumplimiento de la Ley Antidiscriminación (2012), más conocida como Ley Zamudio.

Este tipo de personas comienzan a ser importantes al observar que en el mundo existen los estereotipos y prejuicios. En ellos existe una falta de protección ante los derechos de los niños/as, sobre todo en las infancias transexuales y transgénero. Como señala Varela, L. (2021) los estereotipos implican o esperan que las personas se identifiquen de evidente manera porque es lo que la sociedad espera. A través de lo que observan y adquieren de la sociedad los niños/as construyen sus identidades de género, esto quiere decir, su forma de ver y tratar al mundo.

Gabaldón, S. (2020) plantea que desde hace varios años se ha reconocido la formación de la identidad, sea femenina o masculina, de este no sólo influyen factores biológicos y/o genéticos. También existen otros factores, tales como los sociales, psicológicos y culturales. Los factores biológicos y genéticos pueden otorgar una base, pero, es a través de las propias experiencias que las personas comienzan a comprender y a definir quiénes son. Asimismo, el entorno social y cultural en el que crecen las infancias influyen, proporcionan modelos de conductas o comportamientos y normas que las personas del entorno pueden aceptar, rechazar o reinterpretar.

Tal como lo menciona Cabral, B. García, C. (2001) Cuando nacemos como niño o niña, somos parte de una familia, una comunidad y un país específico. Además, estamos dentro de una red social, en la cual existen prácticas y relaciones humanas, para que esta estructura social funcione se crean normas, creencias, costumbres, valores, roles, entre otras, las cuales cada persona puede y/o debe aprender, logrando hacerlas propias de sí

mismo/a, logrando convertirse en miembro de la sociedad. A medida que se asimila una cultura o creencia, esta se va integrando a nuestra personalidad, siendo parte de nuestra esencia, permitiendo adaptarnos a nuestro entorno sociocultural. Estos procesos ya sean culturales, psicológicos o sociales moldean armonizando nuestra experiencia de vida e identidad de género.

Hasta los seis años, los niños y las niñas van descubriendo los límites del mundo a través de la mirada sancionadora adulta, por lo que cada paso que dan está ligado a una búsqueda de aprobación que tendrá mucho peso en sobre si pueden seguir explorando esa actividad o no. (Platero, R., 2014, p. 48)

Al igual que lo menciona Platero, R. (2014) algunas familias tienen visiones de cómo puede ser la identidad o una ilusión de cómo puede ser como persona su hijo/a incluso antes de que ellos nazcan, demostrando los estereotipos y anticipándose en el qué dirán los demás. Se debe dar tiempo a los niños/as para contemplarse completamente, descubrirse así mismo, observando sus cualidades, expresiones, características y cómo piensan de sí mismos.

De esta forma, es esencial brindar a los niños y niñas el tiempo necesario para que aprendan a identificarse y a reconocer su identidad. Ellos/as deben sentirse felices y demostrándose tal cual son, sin miedo a equivocarse o a decepcionar a alguien, sin limitarse para poder ser feliz, sintiéndose libres para ser ellos/as mismos.

La educación debe proporcionar espacios que respeten la diversidad, debe promover y dar oportunidades a todas las identidades y diversidades. Al incluir herramientas en la formación profesional se puede garantizar que los/as futuros docentes puedan estar preparados para abordar la diversidad de género y las necesidades de niños/as y sus familias, velando por el respeto. Al entregar herramientas sobre inclusión y diversidad se trabajan habilidades para identificar y derribar estereotipos de género, aplicando estrategias con el fin de generar entornos seguros para todos/as.

Una formación que contemple las herramientas necesarias permite a los docentes ser agentes de cambio dentro de la comunidad educativa, ayudando y guiando a las familias para entender y apoyar las identidades de sus hijos e hijas. Cuando los docentes se encuentran capacitados/as son capaces de reconocer en diversos espacios y situaciones, las necesidades emocionales y sociales de sus estudiantes, evitando prácticas discriminatorias o excluyentes, facilitando el acompañamiento para favorecer su bienestar integral. Al colaborar con las familias y buscando otras redes de apoyo, tales como organizaciones o profesionales expertos en la temática, se garantiza el respeto por los derechos de las y los estudiantes, teniendo en cuenta la salud mental y emocional de cada uno de ellos/as.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3. Enfoque y diseño metodológico

Dada la naturaleza de las investigaciones cualitativas, el objetivo radica en la creación de generar conocimiento a partir de las experiencias cotidianas de los individuos. Esto implica la comprensión de realidades interactivas y captar significados detrás de las acciones de las personas y grupos, para lograr un enfoque científico en las ciencias sociales, lo que requiere adoptar un método que asegure una comprensión profunda y sistemática. Es por ello que resulta indispensable adoptar un enfoque metodológico adecuado, que permita capturar la complejidad y riqueza de las experiencias humanas.

Max Weber (1864-1920) (citado en Ramos, 2015. p. 15) denominado el pionero del estudio cualitativo, menciona que en las ciencias sociales deben considerarse los significados subjetivos y la comprensión del contexto donde ocurre un fenómeno, más allá de lo que se puede medir.

Para esta investigación la metodología utilizada corresponde al tipo de estudio cualitativo-interpretativo, la cual tiene como propósito comprender los fenómenos sociales, culturales y humanos, a través de la interpretación y análisis de datos. Según Krause (1995) lo cualitativo se refiere a cualidades de lo estudiado, por lo que el objetivo de la metodología cualitativa es la “descripción de características, las relaciones de estas características o del desarrollo de características del objeto de estudio” (Krause, 1995, p. 21).

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) El enfoque cualitativo se define como:

...un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen). (p.9).

Asimismo, Gibbs, G. (2013) aborda este enfoque como un fenómeno con perspectiva profunda y contextual, en la cual se logra explorar el cómo y el porqué de las experiencias y percepciones humanas. Este método busca captar y comprender a fondo la diversidad y complejidad de los fenómenos sociales.

Por último, como menciona Fernández, (2017) el método cualitativo se encuentra intrínsecamente relacionado con las ciencias sociales, ya que, no solo escucha a las personas, también lee lo que escriben, analizan lo que hacen e interpretan lo que construyen, considerando el lenguaje social, cultural, real y simbólico que los seres humanos utilizan para dar sentido y significado a sus acciones.

De este modo, la presente investigación será una actividad en donde el investigador trata de comprender y estudiar los fenómenos del entorno a través de las personas, por medio de sus interpretaciones, puntos de vista o experiencias, que hayan tenido a lo largo de su vida, para así obtener respuestas más significativas y profundas.

Al considerar esta metodología y las diversas estrategias de investigación sociocultural, se recogerá información desde el lenguaje y relaciones que tengan los participantes, describiendo, comprendiendo e interpretando los hechos, desde la palabra. Bajo esta orientación, se pretende explorar y profundizar la percepción de los sujetos sobre la relevancia de la formación continua en relación con las necesidades y/o requerimientos y experiencias de las infancias trans. El enfoque se centra en comprender cómo estas percepciones y experiencias inciden en la implementación y desarrollo de las prácticas educativas.

En este marco, el diseño se sustenta con la fenomenología interpretativa, que busca comprender ciertos fenómenos vinculados al ser humano, como habilidades, prácticas y experiencias de la vida cotidiana, para desarrollar un entendimiento e interpretación del individuo. Esta aproximación permite analizar los aspectos superficiales, además de profundizar en la comprensión de la realidad desde múltiples perspectivas.

Por lo que, bajo este enfoque el concepto de paradigma adquiere una gran relevancia, gracias a la representación de Kuhn, T. S. (2019). Según el filósofo, el paradigma se refiere a un conjunto organizado no sólo de teorías científicas, sino también de metodologías, formas de concebir la realidad, valores compartidos, entre otros.

A su vez, según Doris Fuster (2019) la fenomenología no es sólo lo que se hace previamente de una investigación, sino que también es una manera de acercarse al conocimiento en las ciencias humanas y sociales.

Este estudio pretende estudiar cómo las personas a través de sus experiencias subjetivas les dan significado a las cosas. Es decir, entender cómo sienten, piensan y perciben lo que les pasa.

Profundizando un poco más, encontramos principios y características de la fenomenología, tal como la *epoché* que según Husserl (citado en Villanueva, 2014), es una técnica que pretende “dejar entre paréntesis” o “dejar de lado” lo que se piensa de manera objetiva o como normalmente asumimos sobre lo que nos rodea para dar oportunidad a la subjetividad. Nosotros como seres humanos solemos asumir en nuestra vida cotidiana o en la ciencia que las cosas son tal como las percibimos, pero el objetivo de este tipo de estudio es entender cómo le damos sentido al mundo, dejando de pensar así para mirar más de cerca como nuestra conciencia interpreta y da significado a lo que percibimos.

Así la fenomenología interpretativa y el enfoque paradigmático se entrelazan, ofreciendo herramientas metodológicas para analizar y comprender las complejidades del ser humano, al igual que los marcos conceptuales que estructuran a la sociedad. Según Irene Vasilachis, (1992), el paradigma interpretativo engloba principios fundamentales, como la importancia de comprender el significado de las acciones humanas, tanto en el contexto cotidiano de la persona, como en sus propias percepciones.

Lo anteriormente expuesto, tiene sus raíces gracias a la propuesta del sociólogo Max Weber (1971), quien destacó la práctica de una ciencia que aborda la realidad de la vida en

la cual participamos. Weber subrayó, no sólo la importancia del contexto y significado cultural, sino también el contexto histórico, que ha sido un determinante en cómo se producen y comprenden las cosas. (Vasilachis, 1992, p. 25).

Por consiguiente, el paradigma fenomenológico-interpretativo es utilizado bajo un enfoque centrado en las ciencias sociales, para la comprensión e interpretación del comportamiento humano, que busca entender los significados y motivaciones detrás de las acciones humanas dentro de su contexto cultural, social e histórico, así mismo, por medio de la perspectiva o visión de las personas interpretaremos como las personas construyen y dan sentido a su realidad, con sus marcos de referencia y valores.

Este marco metodológico, combina la fenomenología, el enfoque paradigmático y las ideas de diversos autores, para proporcionar un marco robusto para estudiar y entender las acciones humanas en su contexto cotidiano como sistemas más amplios que configuran la sociedad. Al emplear esta metodología, nos enfocaremos en comprender las experiencias y percepciones que se tienen sobre las infancias trans en el entorno educativo, lo cual implica considerar no sólo el contexto inmediato del niño o niña, sino también como las normas de la sociedad y culturales afectan en su desarrollo y bienestar.

3.1 Procedimiento del estudio

Para llevar a cabo esta investigación, se siguieron cuatro etapas desarrolladas de manera meticulosa y gradual. En la primera etapa, se inició con la conceptualización inicial de nuestro tema de interés, para luego definir nuestro tema de investigación.

En la segunda etapa se realiza una búsqueda exhaustiva y revisión sistemática de información, la cual se transforma en una revisión constante hasta la etapa cuatro. Esta fase incluye el asesoramiento de diversas fuentes, referentes y autores que abordan el área de estudio, además de la revisión bibliográfica constante que permite establecer una base

teórica y comprensión del tema investigado, lo que favoreció en elaborar el marco referencial.

En la tercera etapa, se determina el diseño metodológico para abordar las preguntas de investigación planteadas, además de las estrategias y métodos para la recolección de información, que posteriormente dieron paso a la elaboración del marco metodológico.

Por último, en la cuarta etapa, se establece el enfoque metodológico, selección de los sujetos participantes, las técnicas de recogida de información, análisis de los resultados obtenidos y la formulación de conclusiones sobre el tema de investigación.



Figura 5. Resumen Etapas de Proceso Investigativo
Fuente, Elaboración Propia

3.2 Sujetos participantes

En el ámbito de la investigación, la selección de los participantes cumple un rol crucial en la obtención y análisis de datos. Como Hernández et al. (2014) señalan, un

participante puede ser definido como “un grupo de personas, eventos, sucesos o comunidades, donde se habrán de recolectar datos” (p. 348). Esta definición subraya la importancia de considerar las características propias de los individuos que participan en el estudio, más allá de su representatividad numérica.

La observación o visión de los participantes, como método de recolección de datos, nos permite conocer “las perspectivas y punto de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos)” (Hernández et al. 2014).

En la presente investigación, los participantes seleccionados responden a criterios que nos permiten profundizar en la diversidad de la educación inicial, específicamente en las infancias trans. Se priorizó la selección de 9 educadores/as de párvulos tituladas/os en los últimos 5 años. Las cuales corresponden a 4 de universidades públicas, 2 de universidad privada tradicional. Además de, 3 docentes que imparten asignaturas relacionadas con diversidad y género.

Sujeto:	Nº de personas:	Características:
Educadores/as de párvulos egresados/as.	4	Participante egresado/a de universidad pública.
Educadores/as de párvulos egresados/as.	2	Egresado/a de universidad privada tradicional.
Educadores/as de párvulos egresados/as.	3	Docentes que imparten asignaturas relacionadas a la diversidad y género.

Figura 6. Sujetos Participantes
Fuente, Elaboración Propia

Aquellas personas aportarán experiencias recientes y variadas que permiten explorar las distintas perspectivas y contextos relevantes para el objeto de estudio.

La selección de estos participantes nos brinda una diversidad de características, lo que enriquece la profundidad de este análisis y nos facilita la identificación de los desafíos y oportunidades que está presentando la diversidad en el entorno educativo, más aún las infancias trans. Cabe mencionar que para resguardar la confidencialidad de los/as participantes se mencionará el análisis con un seudónimo.

Profesional	Seudónimo	Entidad
Educador/a de párvulos	Antú	Universidad pública
Educador/a de párvulos	Lina	Universidad pública
Educador/a de párvulos	Newen	Universidad pública
Educador/a de párvulos	Kuyén	Universidad pública
Educador/a de párvulos	Inka	Universidad privada tradicional
Educador/a de párvulos	Azurina	Universidad privada tradicional
Educador/a de párvulos	Cotí	Docente que imparte asignatura relacionada a la diversidad de género
Educador/a de párvulos	Solsiré	Docente que imparte asignatura relacionada a la diversidad de género
Educador/a de párvulos	Ayeka	Docente que imparte asignatura relacionada a la diversidad de género

Figura 7. Sujetos Participantes Entrevistas
Fuente, Elaboración Propia

3.4 Técnicas de recogida de información

En este estudio, se empleó la técnica de entrevista individual semiestructurada como método principal de recogida de información. Las entrevistas individuales semiestructuradas ofrecen un marco flexible que permite explorar profundamente las experiencias, percepciones y opiniones de los participantes sobre el tema de estudio, por lo que, desde este enfoque, facilita la obtención de datos detallados y contextualizados, al tiempo que mantiene la libertad para seguir líneas de indagación emergentes durante la interacción con cada entrevistado.

La entrevista semiestructurada garantiza que se cubran temas clave predefinidos, asegurando consistencia en la exploración de aspectos centrales del fenómeno investigado, cómo las actitudes hacia ciertos problemas o las estrategias de afrontamiento frente a determinadas situaciones. Además, la flexibilidad inherente a este método permite adaptarse a las particularidades de cada entrevistada, promoviendo así una comprensión más profunda y holística del tema a tratar en el contexto de esta investigación.

La interpretación de la información recopilada a través de las entrevistas constituye un proceso dinámico y simultáneo, que no se limita solo en la recolección de datos, sino que también contempla la búsqueda activa y el análisis profundo durante esta etapa del estudio. Esta fase nos permite captar las voces auténticas y las narrativas de los/as profesionales en el ámbito educativo, además de facilitarnos la identificación de temas emergentes y significativos en los discursos.

Tal como lo menciona Gibbs, G. (2013) la entrevista semiestructurada es parte de las técnicas de recolección de datos cualitativos. Esto quiere decir que, la entrevista permite al investigador seguir una guía de preguntas, las cuales pueden ser flexibles, dando la oportunidad de ir profundizando en las respuestas si esto es necesario y adaptarse al tema de conversación, permitiendo un análisis más detallado.

De igual manera, Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2015) indican que es importante tener una guía de preguntas, las cuales pueden ser flexibles, estas deben servir como

orientación, pero dejando espacio para ahondar en los temas relevantes y específicos que van surgiendo a través de la conversación, recordando que la perspectiva de la persona entrevistada es esencial para el análisis.

Es por ello que, al utilizar este método de entrevista, se puede obtener información de los participantes, adquiriendo respuestas textuales y en diversos contextos. Esto se puede evidenciar en el análisis debido a que, la estructura de los datos recopilados puede ser más significativa, facilitando la interpretación de los relatos obtenidos. Cabe mencionar que, las entrevistas fueron sometidas a juicios de expertos para asegurar su pertinencia, garantizando la claridad y relevancia de las preguntas en línea con los objetivos del estudio.

3.4.1 Consentimiento informado

A continuación, se incluirá el consentimiento informado que se proporcionó a los/as participantes, tanto educadores/as de párvulos como a docentes del área educativa. Esto se hizo con el propósito de asegurar que estuvieran informados sobre el proceso de su participación en la investigación y la credibilidad de la misma.

CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTAS

Estimado/a Participante:

A través del presente documento, solicitamos autorización para participar de estudios en el marco del Proyecto de Investigación *"Infancias Trans y la promesa de inclusión; ¿Realidad o ilusión? Desde las voces de Educadores/as de Párvulos"*, a cargo de las alumnas de la Carrera de Educación Parvularia, María Jesús Ibáñez, Catalina R. Arévalo y Lisset Ruiz de la Mención Promoción de la Salud, quienes cuentan con el apoyo y la orientación de la docente Carola Cacciuttolo Juárez.

Nuestra investigación está enfocada en *"Comprender las percepciones de el/la educador/a de párvulos sobre su formación profesional y permanente con respecto a la inclusión de las infancias trans en el sistema educativo."*, para lo cual queremos conocer las percepciones de diferentes educadoras/es de párvulos en distintos contextos, en educación infantil y en educación superior, respecto de la inclusión en identidad de género.

Esta investigación recopilará información a partir de entrevistas semiestructuradas realizadas mediante conversaciones con las tesis a cargo de la investigación, con una duración máxima de 45 minutos, proceso que será realizado y grabado en formato de audio digital con su previo consentimiento.

Es importante considerar que su participación en esta investigación es de forma anónima y confidencial, así como libre y voluntaria, por lo que tiene el derecho de negarse a participar o suspender la entrevista cuando así lo desee, sin necesidad de excusarse ni tener consecuencias por ello.

Gracias por su participación.



Carola Cacciuttolo Juárez
Profesora Guía Tesis

Figura 8. Consentimiento Informado de las Entrevistas
Fuente, Elaboración Propia

Fecha: / /

Yo _____, a partir de lo declarado en el presente documento, declaro en forma libre y voluntaria, con plena capacidad para ejercer mis derechos, participar en la investigación “**Infancias Trans y la promesa de inclusión; ¿Realidad o ilusión? Desde las voces de Educadores/as de Párvulos**”, a cargo de las alumnas de la Carrera de Educación Parvularia, Yael A. Carvajal, María Jesús Ibáñez, Catalina R. Arévalo y Lisset Ruiz de la Mención Promoción de la Salud, quienes cuentan con el apoyo y la orientación de la docente Carola Cacciuttolo Juárez.

He sido suficientemente informada/o de la investigación, de qué tratará, mi forma de participación y la confidencialidad de mis datos personales, así como de los resultados que serán de utilidad únicamente para esta investigación, y no para ningún otro propósito fuera de este estudio. Se me ha dado la oportunidad de preguntar para aclarar dudas, y a negarme a participar o suspender la entrevista cuando así lo desee, sin necesidad de excusarse ni tener consecuencias por ello.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la docente Carola Cacciuttolo Juárez, profesora guía de Tesis de la Universidad de Valparaíso (carola.cacciuttolo@uv.cl).

Entiendo que una copia de este documento me será entregada, y puedo pedir información sobre los resultados de este estudio, para esto me debo contactar con las investigadoras responsables, a través de los siguientes correos electrónicos: maria.ibanezca@alumnos.uv.cl catalina.rojasare@alumnos.uv.cl lisset.ruiz@alumnos.uv.cl

Nombre y firma
Participante

Figura 9. Consentimiento Informado Entrevistas
Fuente, Elaboración Propia

3.5 Análisis de información

El siguiente apartado del estudio se centró en el proceso de análisis de la información recopilada y observaciones preliminares. Las herramientas que facilitaron el procedimiento fueron las entrevistas y el software NVivo 10.0, este último cumplió una labor importante ya que permitió la organización, sistematización de información y el análisis de los datos obtenidos a partir de la creación de dimensiones y categorización.

Una vez recogida la información mediante lo expresado en las entrevistas, se procede al análisis de los datos utilizando un enfoque cualitativo. Inicialmente, se realizó una transcripción completa y rigurosa de todas las entrevistas para asegurar la precisión y fidelidad de los datos y posteriormente, se identificó y clasificó temas, con la ayuda de categorías y subcategorías que surgieron en los discursos de los/as participantes para así vincularlos a la percepción que tienen en cuanto a las infancias trans.

Este análisis permitió explorar las diferentes perspectivas, experiencias y significados asociados a nuestro tema de investigación para finalmente, realizar una síntesis de los hallazgos mediante un análisis selectivo, donde se identificaron los temas principales para posteriormente generar interpretaciones significativas que respondan a las preguntas de investigación planteadas. Este proceso analítico, no sólo nos proporcionó una comprensión más profunda de lo investigado, sino también contribuyó a la generación de teorías fundamentadas y a la formulación de conclusiones relevantes para el avance del conocimiento en el área de esta investigación.

Para la elaboración de este análisis se opta por seguir la teoría fundamentada en los datos (Strauss y Corbin, 2002) quienes proponen tres etapas para la codificación y categorización de los hallazgos encontrados. Estas etapas son Codificación Abierta, Axial y Selectiva.

3.5.1 Codificación Abierta

Consiste básicamente en separar frase por frase lo expuesto en el discurso de los sujetos participantes, con el fin de elaborar cinco nodos, los cuales pertenecen a categorías que permitieron vincular las respuestas que están relacionadas entre sí (Strauss y Corbin, 2002).

3.5.1.1 Codificación Abierta Entrevistas

Nombre	Recursos	Referencias
1. Formación y actualización profesional en inclusión educativa	0	0
1. Formación Profesional sobre inclusión educativa	0	0
2. Actualización Curricular de las universidades	0	0
2. Inclusión y diversidad en las prácticas pedagógicas	0	0
3. Desafíos y obstáculos en el trabajo con infancias trans	7	38
4. Prácticas pedagógicas que promuevan la diversidad de género	0	0
3. Fundamentos y principios de la inclusión educativa	0	0
5. Concepto de inclusión	0	0

Figura 10. Codificación Nodos Entrevistas
Fuente, Elaboración Propia

3.5.2 Codificación Axial

A partir de las categorías elaboradas anteriormente, se crean quince subcategorías con el propósito de relacionarlas más detalladamente (Strauss y Corbin, 2002).

3.5.2.1 Codificación Axial Entrevistas

Nombre	Recursos	Referencias
1. Formación y actualización profesional en inclusión educativa	0	0
1. Formación Profesional sobre inclusión educativa	0	0
Formación continua en relación a la inclusión educativa	6	11
Formación inicial en relación a la inclusión educativa	8	27
2. Actualización Curricular de las universidades	0	0
Necesidad Curricular ante nuevos conceptos	4	12
Transversalización de Género	5	10
2. Inclusión y diversidad en las prácticas pedagógicas	0	0
3. Desafíos y obstáculos en el trabajo con infancias trans	7	38
Interacción con la familia	7	30
4. Prácticas pedagógicas que promuevan la diversidad de género	0	0
Acciones pedagógicas concretas	7	17
Aspectos a mejorar en las prácticas pedagógicas	5	19
Estigmas de la sociedad ante la diversidad	9	28
Experiencias concretas sobre diversidad	4	17
3. Fundamentos y principios de la inclusión educativa	0	0
5. Concepto de inclusión	0	0
Concepto Inclusión Educativa	7	21
Crítica a la inclusión	4	16
Estereotipos y sesgos de género	3	9
Identidad de género avanzando en la inclusión	2	2
Integración educativa	4	15
Marco Legal	4	7

Figura 11. Codificación Categorías Entrevistas
Fuente, Elaboración Propia

3.5.3 Codificación Selectiva

En esta etapa se reagrupan las categorías y subcategorías que presentan similitudes, formando así tres dimensiones que permiten una mayor organización (Strauss y Corbin, 2002).

3.5.3.1 Codificación Selectiva Entrevistas

Codificación Categorías Entrevistas

Nodos			
	Nombre	Recursos	Referencias
+	1. Formación y actualización profesional en inclusión educativa	0	0
+	2. Inclusión y diversidad en las prácticas pedagógicas	0	0
+	3. Fundamentos y principios de la inclusión educativa	0	0

Figura 12. Codificación Dimensiones Entrevistas
Fuente, Elaboración Propia

3.5.4 Modelo Interpretativo

Como resultado de la organización y codificación detalladas anteriormente, se elabora un esquema que revela la relación directa e indirecta entre las dimensiones, categorías y subcategorías de las entrevistas realizadas, el cual nos facilita el análisis de los hallazgos.

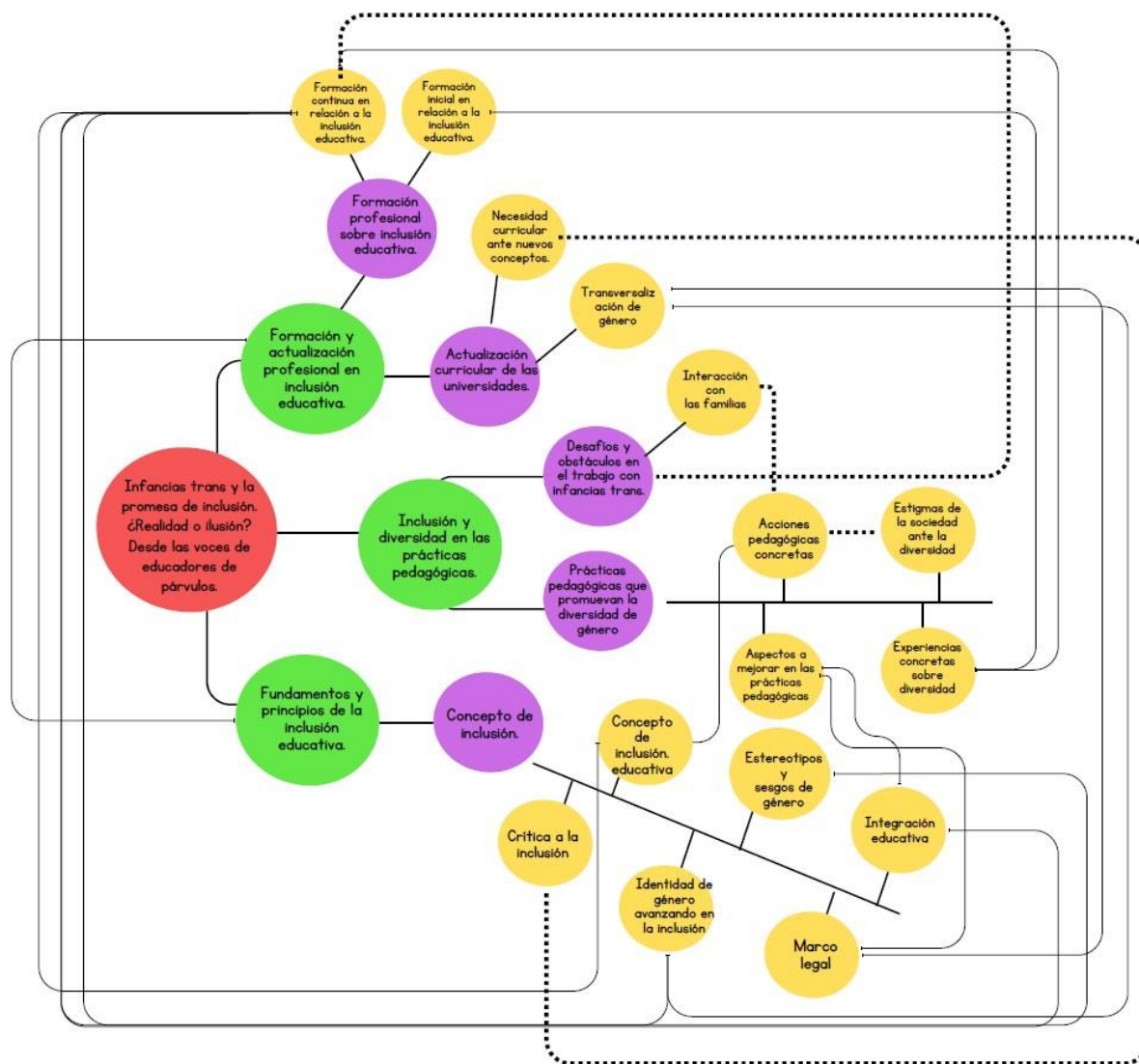


Figura 13. Esquema Modelo Interpretativo
Fuente, Elaboración Propia

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS HALLAZGOS

4. Análisis de la información:

En este capítulo se presenta el análisis cualitativo y cuantitativo de los datos obtenidos en esta investigación, a través de entrevistas semiestructuradas, integrando las muestras recolectadas y contrastándola con la teoría indagada en los capítulos anteriores. Para realizar este análisis, se empleó el software Nvivo 10, una herramienta especializada en el manejo de datos cualitativos que facilitó la organización, codificación y comparación de datos complejos derivados de las experiencias y relatos de los participantes en torno a la temática de infancias trans.

En este aspecto la codificación inicial de datos nos permitió agrupar y clasificar contenido relevante a través de los sujetos participantes. Estos análisis se estructuran en tres ejes principales fundamentales para el estudio: “Formación y actualización profesional en inclusión educativa”, centrada en abordar la formación inicial y continua de los/as participantes, con el objetivo de atender de manera efectiva y positiva las diversidades presentes en los entornos educativos.

Por otro lado tenemos “Inclusión y diversidad en las prácticas pedagógicas”, que pone el foco en los desafíos que surgen al trabajar con infancias trans y en las estrategias pedagógicas que promuevan la diversidad de género, buscando abordar acciones concretas que contribuyan a disminuir los obstáculos presentes; y por último “Fundamentos y principios de la inclusión educativa”, que presenta conceptos teóricos y éticos desde las propias experiencias y concepciones de los/as participantes, reflejando el compromiso con una educación inclusiva y equitativa.

A través de estos temas, se evidencian las perspectivas, prácticas y principios que guían la labor de docentes y educadores/as de párvulos en los distintos contextos educativos. Gracias al uso del software Nvivo 10.0, se identifican patrones y tendencias en estas áreas, representadas gráficamente por medio de imágenes, tablas y porcentajes que permiten comprender como educadores/as y docentes perciben y aplican la inclusión, alineándose

Por otro lado, considerando las etapas de codificación presentadas en el apartado anterior *Análisis de la Información*, se mostrará mediante tablas de frecuencia, las áreas que surgieron en base a los discursos de los/as participantes.

4.1 Perspectiva cuantitativa en el análisis de datos

En el siguiente apartado se presentarán los análisis cuantitativos en tablas correspondientes a las dimensiones, categorías y subcategorías que surgieron en la investigación, gracias a las entrevistas realizadas a los/as participantes.

Este análisis identifica las áreas de mayor prevalencia entre los sujetos, proporcionando una visión más clara de las prioridades en torno a las prácticas pedagógicas inclusivas, los desafíos específicos en la educación y las necesidades formativas, con el fin de orientar y reflexionar sobre las acciones presentes y futuras en el ámbito educativo respecto a las infancias trans.

Para concluir con el análisis cuantitativo, se presentará una tabla reflejando las temáticas en donde se concentran los discursos de cada participante entrevistado.

4.1.1 Primera etapa: Codificación abierta.

En esta primera etapa, se observan 5 nodos correspondientes a las categorías principales que surgieron desde las respuestas de los/as participantes, evidenciando una mayor frecuencia en la categoría de “Prácticas pedagógicas que promueven la diversidad de género” con 82 menciones, seguida por el “Concepto de inclusión” con 70 referencias y “Desafíos y obstáculos en el trabajo con infancias trans” con 68 referencias, los que sugieren ser temas prioritarios y de gran interés entre los participantes. Sin embargo, la menor frecuencia de menciones fué para la “Formación profesional y actualización curricular” lo que podría indicar la necesidad de enfatizar más en estos aspectos, tanto en la formación inicial como futura de educadores/as de párvulos como docentes.

Nombre	Referencias
Prácticas pedagógicas que promuevan la diversidad de género	81
Concepto de inclusión	70
Desafíos y obstáculos en el trabajo con infancias trans	68
Formación profesional sobre inclusión educativa	38
Actualización curricular de las Universidades	22

Figura 15. Tabla de Codificación Abierta
Fuente, Elaboración Propia

4.1.2 Segunda etapa: Codificación axial.

En esta segunda etapa, se realizó un desglose de las categorías principales, con el propósito de identificar información más detallada en áreas vinculadas a las infancias trans. Bajo este enfoque, observamos a través de los datos una clara tendencia a aspectos como el vínculo con las familias, la influencia de la sociedad, la formación docente y el concepto de inclusión, entre otras.

En primer lugar, el tema con mayor prevalencia es ‘‘Interacción con la familia’’ con un total de 30 referencias, lo que se traduce en el rol que cumplen las familias en el desarrollo de sus hijos/as, sirviendo de soporte en la educación y en los contextos de diversidad. Este enfoque resalta la importancia de lograr avances significativos en la inclusión, colaboración y participación que es indispensable en este ámbito.

Por otro lado, tenemos el tema ‘‘Estigmas de la sociedad ante la diversidad’’, ocupando el segundo lugar con un total de 28 referencias, lo que evidencia lo importante que es abordar y superar las barreras sociales y culturales que están profundamente arraigadas en las actitudes y creencias de las personas, lo que dificulta la aceptación plena de la diversidad en los entornos educativos, por lo que es necesario trabajar la

sensibilización y el cambio de actitudes dentro de la sociedad. En tercer lugar, se encuentra “Formación inicial en relación con la inclusión educativa” con 27 referencias en total. Este resultado indica la importancia de priorizar el proceso de formación tanto para los docentes como aquellos que se encuentran en formación, lo que influye positivamente en que desarrollen competencias en donde puedan manejar grupos diversos, fomentando la equidad, empatía y comprensión de manera acertada y efectiva.

Nombre	Referencias
Interacción con la familia	30
Estigmas de la sociedad ante la diversidad	28
Formación inicial en relación a la inclusión educativa	27
Concepto inclusión educativa	21
Aspectos a mejorar en las prácticas pedagógicas	19
Acciones pedagógicas concretas	17
Experiencias concretas sobre diversidad	17
Crítica a la inclusión	16
Integración educativa	15
Necesidad curricular ante nuevos conceptos	12
Formación continua en relación a la inclusión educativa	11
Transversalización de género	10
Estereotipos y sesgos de género	9
Marco legal	7
Identidad de género avanzando en la inclusión	2

Figura 16. Tabla Codificación Axial
Fuente, Elaboración Propia

4.1.3 Tercera etapa: Codificación selectiva.

En la tercera y última etapa, gracias a la sistematización de los datos recopilados en el proceso de codificación axial, nos permitió identificar y desarrollar tres dimensiones principales que agrupan las categorías y subcategorías en su totalidad, relacionadas a la inclusión y diversidad en el contexto de las infancias trans. Cada una de estas dimensiones permite reflexionar sobre las prácticas pedagógicas, los fundamentos que sustentan el ámbito educativo y la capacitación profesional de los/as docentes, especialmente en lo que respecta a la diversidad de género en la infancia.

Como primera dimensión tenemos “Inclusión y diversidad en las prácticas pedagógicas” con un total de 149 referencias, este resultado indica que las prácticas pedagógicas cumplen un rol crucial en la construcción de entornos inclusivos para todas las infancias, apuntando a que las metodologías y enfoques pedagógicos deben adaptarse a las necesidades y preferencias de los/as estudiantes, llevando a cabo estrategias inclusivas no sólo en términos de contenido, sino también en las distintas dinámicas como las relaciones interpersonales y la participación activa, independientemente de su identidad de género.

Seguida de ella tenemos la dimensión “Fundamentos y principios de la inclusión educativa” con 70 referencias en total, la cual explora los principios teóricos que sostienen la inclusión educativa bajo una perspectiva más amplia, destacándose los marcos normativos que orientan una educación inclusiva, así como la necesidad de integrar la diversidad de género como un eje central dentro de los marcos educativos.

Finalmente, la dimensión “Formación y actualización profesional en inclusión educativa” que recibió un total de 60 referencias, señala la necesidad de fortalecer las capacitaciones en áreas como la identidad y perspectiva de género, especialmente en las infancias trans, un tema que no suele ser tratado con frecuencia. En esta dimensión se deja en evidencia la importancia de la formación inicial y continua, especializada en estos temas, ya que, en muchos casos la falta de preparación se convierte en un obstáculo para la

implementación efectiva de una educación inclusiva. Si bien las políticas y principios de la inclusión son fundamentales, su efectividad depende de la capacidad de los/as educadores/as para ampliar sus conocimientos, lo que requiere un compromiso activo de su parte.

Nombre	Referencias
Inclusión y diversidad en las prácticas pedagógicas	149
Fundamentos y principios de la inclusión educativa	70
Formación y actualización profesional en inclusión educativa	60

Figura 17. Tabla Codificación Selectiva
Fuente, Elaboración Propia

A partir de los datos previamente expuestos en las tablas, desde las referencias recopiladas en las subcategorías, se presentará una tabla más detallada que destaque los temas de mayor prevalencia en los discursos de los/as participantes, haciendo una distinción entre educadores/as de párvulos y docentes.

	Educadores/as	Docentes
Desafíos y obstáculos en el trabajo con infancias trans	46.98%	9.87%
Interacción con la familia	43.54%	8.61%
Estigmas de la sociedad ante la diversidad	34.19%	43.59%
Formación inicial en relación a la inclusión educativa	38,5%	29.17%
Concepto inclusión educativa	35.87%	4.17%
Aspectos a mejorar en las prácticas pedagógicas	41.47%	4.64%
Acciones pedagógicas concretas	44.97%	1.61%
Experiencias concretas sobre diversidad	39.51%	0%
Crítica a la inclusión	12.78%	23.21%
Integración educativa	0%	44.74%
Necesidad curricular ante nuevos conceptos	11.22%	26.57%
Formación continua en relación a la inclusión educativa	19.43%	2.34%
Transversalización de género	8.63%	13.53%
Estereotipos y sesgos de género	0%	33.9%
Marco legal	1.20%	19.45%
Identidad de género avanzando en la inclusión	0%	3.05%

Figura 18. Tabla Frecuencia de Discursos
Fuente, Elaboración Propia

Como se puede apreciar en la tabla 18, existe una gran variedad de concentración de discursos, destacando que la mayoría de las respuestas provienen del grupo de educadores/as de párvulos, no obstante, en las subcategorías menos predominantes, se evidencia un mejor dominio del tema por parte del grupo de docentes.

Entre los temas que más se destacan por parte del grupo de educadores/as, se encuentran “Desafíos y obstáculos en el trabajo con infancias trans” con 46.98% de concentración en los discursos, seguido de “Acciones pedagógicas concretas” con 44.97% de referencias, luego está “Interacciones con la familia” con 43.54% de prevalencia en los discursos y por último tenemos a “Aspectos a mejorar en las prácticas pedagógicas” con 41.47% de referencias. En el grupo de docentes, temas como, “Integración educativa”,

“Estigmas de la sociedad ante la diversidad” y “Estereotipos de género” son las temáticas que presentaron mayor dominio por los/as participantes, con porcentajes que varían entre 30% a 44.74%, siendo esta última la más alta.

Cabe destacar, que en algunas subcategorías como “Integración educativa”, “Estereotipos y sesgos de género”, “Identidad de género avanzando a la inclusión” y por último, “Marco legal”, los participantes del grupo de educadores/as abordaron estos temas con menor frecuencia o incluso no lo hicieron. Lo anterior se debe a que la mayor concentración de discursos en estas temáticas proviene del grupo de docentes, las cuales algunas de ellas son los porcentajes con índice más alto de referencias.

Es importante señalar que, aunque el enfoque de las preguntas era el mismo para ambos grupos, existían variaciones en ciertas preguntas, esto debido al cargo o rol que desempeña cada grupo, por un lado, se emplearon preguntas a quienes ejercen su labor como educadores/as de párvulos y por otro, a docentes quienes imparten asignaturas relacionadas a la inclusión o diversidad.

Para clarificar la información entregada, se proporcionará una tabla de frecuencias, la cual presenta de manera más específica y detallada los temas tratados con mayor dominio por cada participante.

	Inka	Lina	Antú	Newen	Kuyen	Azurina
Desafíos y obstáculos en el trabajo con infancias trans	5.76%	9.7%	1.95%	8.93%	1.12%	19.45%
Interacción con la familia	0%	8.97%	5.21%	15.63%	0%	13.73%
Estigmas de la sociedad ante la diversidad	3.80	1.95	2.46	5.63	10.29	10.06
Formación inicial en relación a la inclusión educativa	0%	17.16%	9.00%	5.32%	5.52%	1.50%
Concepto inclusión educativa	6.42%	8.00%	2.42%	2.93%	4.40%	11.70%
Aspectos a mejorar en las prácticas pedagógicas	7.10%	2.90%	0%	6.96%	0%	24.51%
Acciones pedagógicas concretas	3.57%	5.36%	11.44%	1.33%	8.64%	14.63%
Experiencias concretas sobre diversidad	0%	0.97%	0%	11.00%	6.53%	21.01%
Crítica a la inclusión	0%	0%	15.18%	0%	0%	8.43%
Integración educativa	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Necesidad curricular ante nuevos conceptos	0%	0%	0%	0%	0%	5.11%
Formación continua en relación a la inclusión educativa	0%	0.47%	3.70%	0%	2.12%	2.01%
Transversalización de género	0%	0%	2.50%	0%	0%	1.29%
Estereotipos y sesgos de género	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Marco legal	0%	0%	1.20%	0%	0%	0%
Identidad de género avanzando en la inclusión	0%	0%	0%	0%	0%	0%

Figura 19. Tabla Frecuencias de Discursos Educadores/as
Fuente, Elaboración Propia

Por medio de la tabla anterior, la cual corresponde a educadores/as, se puede evidenciar los conocimientos a modo general de varias temáticas abordadas, como “Desafíos y obstáculos en el trabajo con infancias trans”, “Concepto de inclusión educativa” y “Acciones pedagógicas concretas” entre otras. Dentro de los posicionamientos, podemos destacar como varios participantes abordan varias temáticas, por ejemplo, Azurina se posiciona como la profesional con mayores temáticas abordadas siendo la más alta “Aspectos a mejorar en las prácticas pedagógicas” con un 24.51%, quien le sigue es Antú, demostrando tener mayor conocimiento en el área de “Crítica a la inclusión” con un 15,18%, además de tener nociones generales en varios tópicos más.

De igual forma, existe una gran prevalencia de temáticas que no fueron abordadas en los discursos de los participantes, en el caso de Inka, Lina y Kuyen, en áreas como “Experiencias concretas sobre diversidad”, “Integración educativa” o “Marco legal”, entre otras, obtuvieron un 0% de referencias, posicionándose como las participantes con menos áreas a abordar.

Por otro lado, se presentará la tabla (N°), donde se refleja los porcentajes individuales del grupo de docentes, en las mismas subcategorías que la tabla anterior.

	Ayeka	Solsire	Cotí
Desafíos y obstáculos en el trabajo con infancias trans	0%	0%	9.87%
Interacción con la familia	0%	8.97%	5.21%
Estigmas de la sociedad ante la diversidad	19.77%	23.82%	0%
Formación inicial en relación a la inclusión educativa	1.57%	23.44%	4.16%
Concepto inclusión educativa	0%	0%	4.17%
Aspectos a mejorar en las prácticas pedagógicas	4.64%	0%	0%
Acciones pedagógicas concretas	1.61%	0%	0%
Experiencias concretas sobre diversidad	0%	0%	0%
Crítica a la inclusión	9.13%	3.65%	0%
Integración educativa	24.8%	18.35%	1.59%
Necesidad curricular ante nuevos conceptos	5.97%	20.60%	6.11%
Formación continua en relación a la inclusión educativa	0%	0%	2.34%
Transversalización de género	9.12%	4.41%	4.84%
Estereotipos y sesgos de género	14.49%	19.41%	0%
Marco legal	2.41%	9.07%	8.24%
Identidad de género avanzando en la inclusión	2.31%	0%	0.74%

Figura 20. Tabla Frecuencia de Discurso Docentes
Fuente, Elaboración Propia

Como se presenta en la tabla anterior, el grupo de docentes presenta una amplia variedad de discursos en distintas áreas, destacando un mayor dominio en la subcategoría de, ‘Estigmas de la sociedad ante la diversidad’, por otro lado, la subcategoría de, ‘Acciones pedagógicas concretas’, fue el área que menos abordaron e incluso no fue mencionada.

Entre las participantes, quien mostró abordar más temáticas fue Ayeka, concentrando su discurso principalmente en ‘Integración educativa, mientras Solsiré y Cotí mostraron más temas sin abordar, procurando dar más énfasis en temas específicos. En el caso de Solsiré, centró su discurso en ‘Estigmas de la sociedad ante la diversidad’ mientras que Coti, optó por abordar de manera más general diversos tópicos.

4.2 Perspectiva cualitativa de la información

En el desarrollo de la investigación, surgen tres dimensiones principales que fueron expuestas en el apartado anterior denominado ‘*Perspectiva cuantitativa en el análisis de datos*’. Estas corresponden a los ejes principales que guían el estudio, lo que nos lleva a un análisis cualitativo, enfocado en la interpretación de los discursos o narrativas de los sujetos participantes, los cuales corresponden a las líneas interpretativas de la investigación.

Primera línea	Formación y actualización profesional en inclusión educativa
Segunda línea	Inclusión y diversidad en las prácticas pedagógicas
Tercera línea	Fundamentos y principios de la inclusión educativa

Figura 21. Lineamientos Interpretativos
Fuente, Elaboración Propia

4.2.1 Primera Línea Interpretativa: Formación y Actualización Profesional en Inclusión Educativa

4.2.1.1 Formación y actualización profesional en inclusión educativa

Él/las egresadas de las distintas universidades, en su mayoría se aprecian opiniones similares con respecto a la formación profesional inicial en cuanto a la inclusión educativa, expresando que durante su desarrollo profesional no se les proporcionaron las herramientas necesarias que favorece la inclusión en su quehacer pedagógico, aunque se debe considerar que gran parte de ellas egresaron hace más de diez años, por lo que era un tema poco visibilizado.

En este sentido *Lina* menciona que:

No tuve formación profesional respecto a inclusión durante la carrera. Toda la formación de inclusión que he tenido ha sido posterior a mi formación profesional, ha sido a través de diplomados y cursos, pero todo realizado por mí, desde la universidad cuando yo estudié en el 2007 hasta el 2012, no hubo en la malla curricular nada relacionado con inclusión. (Lina, 2024).

Antú (2024) señala en su relato una opinión similar, sin embargo, agrega que desde su sentir la asignatura cursada no aportó para su desarrollo profesional, ello porque desde su percepción, la docente no contaba con las competencias necesarias para abordar temas como la inclusión educativa, haciendo que su formación inicial docente no fuera óptima.

Como menciona *Ávalos (2004)* la formación inicial docente en la época militar, vivió su mayor baja de participación, debido a las reformas realizadas. Por lo que desde el año 1990 el gobierno interviene para hacer mejoras que transformen la calidad inicial del docente. No obstante, solo hasta hace unos años atrás siguen prevaleciendo prácticas formativas que no cubren en su totalidad conceptos adecuados para una buena formación docente.

Por otro lado, algunos participantes señalaron haber cursado asignaturas que abordaban el tema de inclusión, destacando que era desde una mirada más global o transversal. Como resultado, aspectos específicos como la diversidad de género no se abordaron en profundidad ni se detallaron de manera específica dentro de los contenidos formativos.

En base a lo anterior Kuyen (2024) nos señala que, *“Creo que tratamos temas a nivel de diversificación como de currículum, trabajar lo del DUA, pero igual eran temas como que uno igual tenía que ser autodidáctica e ir buscando, ya. Pero era como más a nivel de currículum, de ver los intereses de cada niño, como las habilidades que tenía cada chico para poder trabajar como con estas diversidades y a partir de eso ir generando como las experiencias para el chico”*.

Es en esta misma línea, Inka nos comparte un discurso similar en cuanto al abordaje de la inclusión educativa durante su formación profesional inicial, destacando lo siguiente:

Abordamos en la PUCV la inclusión en distintos ramos, la verdad. Tuvimos ramos de psicología, psicología social, psicología infantil, donde también abordamos toda la inclusión. Tuvimos un ramo específicamente de diversidad donde trabajamos con carreras como educación Parvularia, educación diferencial y creo que también había gente de educación básica. Ese fue todo un semestre. También tuvimos neurociencia, también se abordaba a toda la inclusión la verdad es que era un tema muy transversal, pero te diría que esos tres ramos se trataba full la inclusión. (Inka, 2024)

Por su parte, Azurina, (2024) comenta que no recuerda haber tenido una asignatura en particular que abordara la inclusión en todas sus dimensiones. Más bien, menciona que se abordaba desde un enfoque más transversal, ya que en aquel tiempo se hacía énfasis en los derechos de los niños/as, porque no se cumplían adecuadamente, entre ellos se destaca el derecho a ser incluido, a tener una identidad y todos aquellos que estaban orientados a la inclusión.

De este modo podemos observar que, al reproducirse ciertos patrones en algunos relatos, la gran mayoría nos lleva a la conclusión de que, a pesar de tener asignaturas o programas formativos que abordaban temas de inclusión, su enfoque no era lo suficientemente profundo, ni práctico para preparar a futuros/as docentes en el ámbito profesional para trabajar con la diversidad de género, por lo que se requiere un mayor fortalecimiento y actualización, especialmente en contextos donde la diversidad de aula es cada vez más visible.

Lo anterior destaca el rol que cumplen los/as docentes en el aula, al tener una buena preparación, serán capaces de enfrentar desafíos y brindar prácticas inclusivas en el aula. Como destaca con anterioridad Forlín (2010), se deben incluir componentes de educación inclusiva para preparar a futuros/as docentes.

Se destaca la relevancia del/la docente en sus prácticas pedagógicas por la función pedagógica que realizan. Por esta razón, gran parte de los/as participantes destaca la necesidad de seguir formándose continuamente, ya sea para adquirir herramientas que le permitan ejercer su labor pedagógica. Esto lo realizan a través de diplomados, charlas, magister relacionados con la educación inclusiva o en su defecto mediante el estudio individual o a partir de experiencias personales y de vida.

Retomando la mirada de Tapia et al (2018), es muy importante que el profesorado adquiera una formación continua. Es un componente esencial en el contexto de educación inclusiva, no sólo desde una mirada hacia el reconocimiento de las políticas públicas, sino que también para reconocer la diversidad en las aulas. Para ello, se requiere una preparación de manera constante y actualizada para atender de manera efectiva las necesidades individuales de todos los estudiantes, garantizando un ambiente de aprendizaje seguro, facilitando un desarrollo pleno.

Al indagar sobre la formación continua de los/as participantes relacionada con la identidad de género, si bien algunos indican que, desde sus centros de trabajo les solicitaron

capacitarse sobre conceptos básicos de género, la gran mayoría declara no haber recibido ningún tipo de formación de manera formal en el ámbito profesional, más bien mencionan que se han capacitado desde otras ramas de la inclusión, por lo que, los conocimientos adquiridos se han debido a los esfuerzos personales o de carácter informal para poder instruirse sobre temas vinculados al género.

Antú, (2024) quien declara tener un Magíster en Educación Inclusiva, también destaca su vida personal como un factor clave que le permitió adquirir los conocimientos y las herramientas necesarias para abordar la inclusión de forma oportuna. Asimismo, señala que tuvo una experiencia en aula donde nace la necesidad de capacitarse con respecto al tema, debido a que en el contexto en el que se encontraba ejerciendo, había varios niños y niñas que se auto percibían como personas no binarias o trans. Para abordar el tema y responder a las necesidades de los estudiantes, se contactó con un especialista para que asistiera a dar una charla al personal docente con temas como identidad de género y diversidad sexual.

Por otro lado, tomando la visión de *Azurina*, que, si bien comparte la visión de la formación personal como *Antú*, nos responde lo siguiente:

No, en identidad de género no, fíjate. No, últimamente he participado más en temas de inclusión, pero relacionados a la neurodiversidad, no a la identidad de género. Y de manera como más iniciativa personal, sí, uno escucha, uno trata de mantenerse más o menos actualizada en conceptos, sobre todo en el uso de términos. (Azurina, 2024)

De igual modo, algunas instituciones educativas reconocen la importancia de que los/as docentes se capaciten en temas de inclusión, ya que son conscientes sobre las múltiples diversidades presentes en el aula. Asimismo, *Newen* menciona que en su actual trabajo le solicitaron realizar un curso de conceptos básicos de género. Respondiendo a un trabajo reciente del centro educativo, en el cual se está visibilizando recién la inclusión,

comenzando con la interculturalidad, esto debido a la localidad en que se encuentra trabajando. Declarando lo siguiente:

Estamos potenciando lo que es la interculturalidad, trabajando en sí tanto con los niños, con la familia y con el equipo educativo también porque están recién perteneciendo como en esta área, están recién conociendo lo que es la inclusión (Newen, 2024).

Lo anterior responde a políticas públicas como la Ley de Inclusión Escolar (2015), asegurando el derecho a la educación de todos y todas sin discriminaciones, sin importar la condición socioeconómica, cultural, de género, abordando la diversidad total de cada párvulo en este caso que podría existir en el aula, reconociendo, apoyando y promocionando los derechos de cada uno de ellos/as, generando condiciones que favorezcan aprendizajes.

Desde la posición de docentes encargados de formar a futuros educadores y educadoras de párvulos, comparten una visión similar respecto a la necesidad de un cambio en la formación y la integración adecuada de la diversidad de género, ya que aún existen estigmas o prejuicios que prevalecen en la sociedad e influyen activamente en la formación profesional.

Ayeka destaca la necesidad de cambiar los paradigmas personales, basándose en su propia experiencia, y afirma lo siguiente:

Bueno, yo sigo con mi primer discurso yo creo que hay que cambiar un poco los paradigmas como les comentaba. Yo cambié mi paradigma porque me enfrenté a trabajar con personas trans hace muchos años atrás, entonces cuando tú empiezas a entender un poco cuáles son las complejidades a lo que se enfrenta. Así que yo creo que hemos avanzado, sin embargo, la estadística y las investigaciones que yo he leído no es así, nosotros creemos que hemos avanzado mucho como país, pero a

la larga igual tú ves ciertos estigmas que aún nos faltan mucho como sociedad, pero tiene que ver con el respeto. (Ayeka, 2024)

Así mismo, *Solsiré* y *Coti* coinciden en que a pesar de los avances considerables que ha obtenido la inclusión en el tiempo, aún existe un camino largo por recorrer. Esto se debe a los prejuicios y estigmas que aún predominan en la sociedad, así como a que los esfuerzos por una formación continua de calidad estén netamente impulsados por organismos gubernamentales de manera aislada, lo que no permite una continuidad.

Yo siento que sí, siempre se puede mejorar y creo que viene de hace muchos años atrás los temas de, inclusión, perspectiva e identidad de género, pero siento que igual es algo que todavía estamos al “debe” en formarnos nosotros como profesionales como educadores/as. (Solsiré, 2024)

“Sí, definitivamente. En Chile estamos en una etapa muy incipiente en cuanto a la perspectiva de género en la formación inicial docente. Hace uno o dos años que se ha empezado a incorporar, impulsado en parte por la Ley 21.635. En cuanto a la formación continua, ha habido avances impulsados por organismos gubernamentales, pero son iniciativas aisladas, no una política continua y permanente”’. (Coti, 2024)

La formación profesional desde la mirada de la perspectiva de género, suele depender mayoritariamente desde la iniciativa personal, más que de las oportunidades que se te entreguen formalmente. Educadores/as deben asumir un rol activo en la búsqueda de recursos e instruirse ya sea en las nuevas normativas, programas o charlas, entre otros, que ayuden en la adquisición de nuevas competencias que favorezcan la práctica pedagógica, de esta manera se construirán entornos más inclusivos que responden a las necesidades actuales de cada niño o niña.

4.2.1.2 Actualización Curricular en la Formación Inicial de Educadoras/es de Párvulos

Respondiendo a la ley de Inclusión Escolar (Ley 20.845), las Universidades han tenido que modificar sus planes de estudio, siguiendo la mirada de Forlin (2010) "los programas de formación docente deben incluir componentes específicos sobre educación inclusiva para preparar a los futuros maestros a enfrentar los desafíos de enseñar en aulas diversas" (p. 192).

La mirada que tienen las docentes entrevistadas en relación a la perspectiva que tienen sobre la relevancia de actualizar las mallas curriculares las universidades o centros de formación en cuanto a la identidad de género, considerando los cambios sociales y las necesidades que han surgido en los últimos años, se ha podido evidenciar que tanto *Cotí* como *Ayeka* piensan que sí es necesaria una actualización considerando los cambios sociales que van surgiendo, sin embargo ambas concuerdan en que se debe buscar la transversalización, en el caso de *Cotí* expresa lo siguiente:

Lo que se busca actualmente es la transversalización de la perspectiva de género, es decir, que la equidad de género permee todo el currículo, no sólo el currículo prescrito, sino también el currículo oculto. Esto debe abarcar desde los perfiles de egreso, competencias y resultados de aprendizaje, hasta los textos de estudio, materiales y las formas de interacción con los estudiantes (Cotí, 2024).

Conforme a lo mencionado por la docente *Ayeka* (2024) concuerda de que la identidad de género debe ser transversal ya que según su perspectiva los y las jóvenes que están ingresando a las carreras de pedagogías, tienen un pensamiento más abierto, con un cambio de paradigma, por lo que no cree necesaria una asignatura específica para tratar el tema. Sin embargo, cree que algo que sí se podría abordar es la resolución de conflictos con respecto al mismo tema; entregar herramientas para enfrentar alguna situación; como por

ejemplo la transición de género de algún niño o niña, familias homoparentales o complicaciones que podrían surgir.

A su vez existe una opinión contrapuesta de parte de la docente *Solsiré (2024)*, quien indica que es muy importante incluir asignaturas relacionadas con identidad de género, mirándolo desde una necesidad para poder abordar los conceptos que tienen relación al tema, las políticas públicas que existen en el país y teorías que aportan distintos autores. Todo esto poniendo especial énfasis en la vinculación a la realidad de práctica que cada estudiante vivencia, porque de lo contrario si sólo se aplica en la teoría, el tema queda ahí, siendo lo ideal sostenerlo en el futuro.

En relación a lo evidenciado por *Solsiré* y desde la indagación teórica se observa que tanto universidades nacionales como internacionales han incluido asignaturas en sus planes de estudio relacionadas con la *inclusión educativa* y la *diversidad*. Mediante las entrevistadas egresadas de hace menos de diez años se logra evidenciar que efectivamente cursaron una o más asignaturas relacionadas con inclusión y diversidad, aunque no específicamente sobre identidad de género o infancias transgénero, sino que más bien desde un enfoque general.

De acuerdo con *San-Martín, C. et al (2017)* quien indica que la inclusión se debe abordar desde un enfoque integral, entendiendo y asumiendo que la inclusión engloba todo, no solamente las necesidades educativas especiales, sino que toda la diversidad de personas; valorando, reconociendo y respetando a las personas en todos sus aspectos; habilidades, culturas, género y formas de aprendizaje. Siendo fundamental para promover un ambiente educativo desde el bienestar de sus estudiantes, así tener una verdadera inclusión equitativa.

Desde nuestra perspectiva, las universidades están respondiendo a la necesidad de actualizaciones a través del tiempo desde los cambios sociales actuales, promoviendo en sus estudiantes el respeto y reconocimiento de la diversidad que podría existir en las aulas, pero ¿qué sucede con los/as egresados/as de años anteriores? ¿Son las universidades las

responsables de entregar las herramientas a esos estudiantes? en este caso *Lina* expresa lo siguiente:

Las universidades deberían ser quienes deberían entregarnos el espacio para considerar que la universidad es el espacio donde uno puede auto aprender, porque hay una oferta y te dicen mira oye está todo esto, busca tú y aprende, creo que las universidades deberían tomar ese camino y así mismo, tanto como desde la formación de las profesionales y los profesionales, también la invitación a la recapacitación de quienes ya estamos trabajando, o sea encontrar seminarios, no he encontrado seminarios en los cuales nos invitan a este tipo de conocimientos, que sí son importantes y a los cuales no tenemos acceso (Lina, 2024)

4.2.2 Segunda línea interpretativa: Inclusión y diversidad en las prácticas pedagógicas

4.2.2.1 Desafíos y obstáculos en el trabajo con infancias trans

Las personas necesitan entornos propicios, los cuales permitan construir y expresar su identidad de género de manera auténtica. Es por ello por lo que, es crucial el rol del establecimiento educativo y de los/as educadores.

Al abordar las necesidades y trabajo con las infancias trans, se mencionan las barreras y obstáculos que existen en la sociedad, tales como la desinformación, los estigmas y las limitaciones sociales. Estos desafíos afectan el bienestar de los niños/as y adolescentes, por ello, para enfrentarlos se debe sensibilizar, otorgar apoyo y espacios seguros.

En esta instancia se ha evidenciado que *Lina, Antú, Newen, Kuyen* y *Azurina* están de acuerdo que el principal obstáculo para realizar un trabajo adecuado con las infancias trans son las personas, los apoderados/as y el vocabulario utilizado.

Creo que los principales desafíos podrían ser el tema del vocabulario del adulto, al tener poca práctica al utilizarlo... los niños y las niñas tienen sus propios lenguajes,

tienen sus propias miradas, pero también traen muchos, y traen todo lo desde la casa. Entonces, cuando un niño me dice, las niñas no se pintan las uñas, los niños no se pintan las uñas, siento que viene más del lenguaje familiar que del propio interés o de la propia convicción del niño o de la niña. Entonces, yo creo que esas son las dificultades. (Lina, 2024)

A su vez *Azurina* (2024) menciona que observa el diálogo espontáneo entre las generaciones más jóvenes y observa una notable ausencia de juicios asociados al género. Incluso, ella observa significativamente que las generaciones mayores son las que tienen mayor juicio y exclusión o rechazo debido a su historia de valores y creencias transmitidas a lo largo de toda su vida.

La inclusión de conceptos en la sociedad y en el entorno educativo comienza desafiando la educación tradicional y logra fomentar espacios seguros, en el cual los y las estudiantes trans puedan sentirse aceptados y respetados.

Como señala *Antú* (2024) la sociedad está influenciada por el género, la sociedad impone normas desde antes del nacimiento, tales como los colores, vestimenta y actividades que se asocian al género, estas normas se pueden visibilizar como una transgresión. Ahora bien, todos como sociedad seguimos aquellos roles de género, pero otros intentan alejarse de ellos, lo cual provoca críticas, especialmente por querer apoyar a las infancias trans o al utilizar un lenguaje inclusivo.

Tal como fue mencionado anteriormente, *Gabaldón, S* (2020) informa y resalta que la formación de la identidad, ya sea de carácter femenino o masculino, no sólo dependen de lo biológico, sino también del aspecto social y cultural. El entorno social es el que impone modelos y normas que pueden ser adaptados o modificados.

Se reitera que *Platero, R.* (2014) menciona que, hasta los seis años, los niños y niñas aprenden sobre los límites del mundo a través de las reacciones de los adultos. Es por ello

que, cada acción que puedan realizar los niños/as se encuentra ligada a la búsqueda de aprobación, lo cual influye significativamente en si pueden seguir haciendo esa actividad o no.

Yo creo que el obstáculo podría ser las mismas, los profesionales, técnicos, personas, a lo mejor las educadoras, pero yo creo que más depende de todas las formaciones, de la historia familiar, social, que las personas que integran una institución tienen encima. Pero de parte de los niños yo creo que no, ellos no discriminan. Ellos juegan sin discriminación. Así que sí, ojalá que nos vaya bien a los adultos y podamos abrir la cabeza. (Azurina, 2024)

Como se mencionó con anterioridad, el concepto de inclusión ha sido objeto de múltiples interpretaciones, lo que ha generado a que en ciertos contextos se desvíe el verdadero significado de inclusión. Norwich, 2008, Ritter et al., 2019 (citado por Pérez, D., Vigo, M., 2022)

Las familias de niños y niñas, cuando hablamos de género también tenemos que considerar esos contextos familiares que muchas veces tienen a lo mejor una mirada desde los estereotipos de género, porque hay una crianza, a veces una crianza más machista, otras veces más patriarcal, que también nos cierra esta mirada de considerad a todos y todas desde los diversos géneros. Todos tenemos una historia y parte de nuestra mirada también por más que diga si hay perspectiva de género o debe haber igualdad de género, también nosotros/as tenemos nuestras propias historias y de ahí muchas veces nos paramos y claramente hay estereotipos y sesgos porque tenemos una mirada particular de como lo hemos vivido nosotros y nosotras. (Solsiré, 2024)

Ahora bien, la diversidad puede abordar una variedad de enfoques tal como fue mencionado en los capítulos anteriores, a su vez se deben respetar y garantizar que sea de carácter transversal. Recordando que las infancias son individuos sujetos a derechos, incluyendo su derecho a la identidad de género.

Las Bases Curriculares de Educación Parvularia (2018) mencionan la importancia de una educación inclusiva desde una mirada como un proceso construido junto a las familias y toda la comunidad educativa, promoviendo la reflexión personal y colectiva, reconociendo las características de la sociedad, los prejuicios y estereotipos arraigados en nuestra cultura y la posibilidad de generar acceso a fuentes de información respetuosas de los derechos humanos. Es responsabilidad del educador/a y de toda la comunidad educativa impulsar prácticas inclusivas permanentes y generar redes para apoyar iniciativas que la favorezcan (p.23).

Desde lo anterior se entiende que la inclusión en el establecimiento es un esfuerzo conjunto que involucra a toda la comunidad educativa, incluidas las familias, considerándolas como primer educador.

Es por ello que es importante que las educadoras de párvulos trabajen conjuntamente con las familias para además de comprender a las infancias trans, ayudará a promover y concientizar sobre los prejuicios y derrocar estereotipos de género, creando un entorno educativo seguro y verdaderamente inclusivo.

Lo anterior está totalmente relacionado a las prácticas pedagógicas adecuadas que deben ejercer tanto las instituciones educativas, las educadoras en el aula y en este caso el Ministerio de Desarrollo Social para promover la diversidad de género. Por lo que respecto a eso Azurina nos relata *“El Chile Crece Contigo, por ejemplo, discontinuó la agenda del niño y de la niña, antes era rosada y una azul, ahora es una amarilla para todos digamos”* (Azurina, 2024).

Son prácticas que nos pueden parecer sencillas pero que de cierta manera poco a poco han ido promoviendo la igualdad de género en las familias, por lo que es evidente que la interacción que existe con las familias es fundamental para derrocar los estereotipos de género, tomando en cuenta que muchas veces es un desafío debido a normas que impone la sociedad desde antes del nacimiento pero que los/as profesionales deben buscar las

estrategias o metodologías para trabajarlo junto a las familias sin transgredir sus opiniones sino que buscar lograr la concientización para el bienestar del niño o niña.

Sumado a lo anterior también menciona parte de su labor y del programa mencionado anteriormente para la promoción de la igualdad de género con las familias

Incluso el tema de la paternidad, que es algo que nosotros tocamos hartito en la modalidad de apoyo, incluir a hombres y mujeres en la crianza, tener cuidado de que los niños, en el material que se presenta, niñas que puedan utilizar distintos juegos...construir, y hombres que pueden cocinar, eso es como que el programa tiene hartito como cuidado en el uso de esas imágenes. Son el material que distribuimos a la familia (Azurina, 2024).

Lina (2024) declara que en el jardín infantil en donde ella ejerce, las familias se han mostrado abiertas al tema de la equidad de género específicamente en experiencias educativas que ella ha realizado con respecto a las profesiones u oficios.

No he tenido problemas con las familias...Después yo encuesté a las familias y las familias se mostraron abiertas a la terminología, a las modalidades que yo he utilizado con los párvulos y he tenido buena recepción de ellos (Lina, 2024).

De acuerdo con lo anterior, queda en evidencia la importancia de mantener el apoyo e interacción con las familias para realizar un trabajo colaborativo, así apoyar y favorecer el aprendizaje y desarrollo de niños y niñas, teniendo una visión más amplia, aceptando otras opiniones y miradas.

En este contexto, el rol del educador/a tiene un papel fundamental en la educación de niños y niñas porque además de eso es quien sienta las bases para la vida junto a sus familias. Es por ello que además debe integrar enfoques que respondan a la diversidad presente en el aula, lo que llevará no sólo a ampliar sus conocimientos, sino que también a

promover un ambiente de respeto para así alcanzar una educación equitativa y consciente sobre las diversidades.

Por esta razón es que tanto instituciones como docentes deben instaurar prácticas pedagógicas adecuadas para promover la diversidad de género.

En este sentido la totalidad de los profesionales entrevistados coinciden en querer derrocar los estereotipos en el aula, por lo que tratan en el día a día de no estereotipar juegos, juguetes, colores. Dejando que niños y niñas jueguen de manera libre, respetando sus intereses.

Kuyén, educadora egresada expresa enfatiza en el respeto del juego cotidiano de niños y niñas, mencionando lo siguiente:

respetar los intereses de los niños, no dirigir tanto...sus opiniones...sino que es como más libre, los roles de género...si un niño quiere trabajar o quiere jugar en la casita y quiere jugar a la mamá y al papá o él quiere estar cuidando al bebé, se respeta (Kuyén, 2024)

Por otra parte, *Lina (2024)* manifiesta que a nivel institucional en el lugar en donde ella trabaja, no se reflejan prácticas pedagógicas que promuevan la diversidad de género, pero menciona que ella en el aula trabaja durante todo el año de manera transversal la equidad de género, trabajando al igual que todos los profesionales entrevistados desde el juego, experiencias educativas diarias. Además, revela que en el mes de junio a nivel institucional se trabajan las profesiones y oficios, por lo que ahí ella trabaja la igualdad de género.

No tenemos prácticas en realidad, sólo podría decirte que tenemos actividad en el mes de junio, que es de profesiones y oficios con equidad de género, pero no existe la diversidad. Sólo que podemos hacerlo hombres y mujeres podemos hacerlo por

igual, niños y niñas lo pueden hacer de la misma manera, más no tengo un lineamiento o algo que hable sobre las diversidades (Lina. 2024).

Sin embargo, al preguntarle por las experiencias que ha tenido al trabajar con niños y niñas en cuanto a la diversidad de género en el aula o en la institución, expresa que ella siempre flexibiliza todo tipo de conductas. *“Entonces si una de las niñas me señala, así como, yo soy un niño, tengo pene o ¿tú quieres tener pene? tú puedes ser un niño, tú puedes ser lo que quieras ser” (Lina, 2024).*

A pesar de que ella expresa que a nivel institucional no se trabaja la diversidad, si se visualizan prácticas pedagógicas reflejadas en el trabajo que ella realiza en el aula.

De la misma manera Antú (2024), el profesional que trabaja en un Centro de Salud Familiar (CESFAM) nos relata de que debido a la realidad de su trabajo no ha podido abordar el tema de manera sistemática, pero alude que en sus experiencias laborales anteriores si ha visto reflejadas prácticas pedagógicas adecuadas que promuevan la diversidad de género, especialmente él en sus planificaciones y experiencias educativas diarias, abordando el tema en conversaciones sobre la diversidad de familias o desde su vida personal.

En mi experiencia laboral como profesor de aula, si he trabajado la diversidad sexo genérica con los niños, yo mismo les hablo de mi pololo a las infancias y nadie se muere en realidad al recibir esa información, nadie explota, pero claro, había dentro de mis planificaciones comentar sobre familias diversas...trabajar desde las capacidades y cosas que los niños pueden hacer parte de sí, como conocer familias diversas, un niño de 4 años, 5 años puede saber eso (Antú, 2024).

Se refleja en los hallazgos, que las percepciones que en su mayoría tienen los educadores/as de párvulos respecto a su formación profesional, su quehacer pedagógico y la perspectiva que hay sobre el enfoque inclusivo, efectivamente algunas entidades

educativas entregan el acceso para realizar capacitaciones sobre la inclusión, pero mayoritariamente desde un enfoque intercultural.

Por otra parte, se aprecia que, en otros centros educativos, surge la necesidad de capacitarse, debido a que emerge curiosidad de parte de los párvulos o al observar cómo ellos/as se perciben. Para esto, buscan y establecen contacto con un profesional o especialista en diversidad de género para poder estar actualizados/as. Asimismo, desde lo personal los/as entrevistados/as mencionan que aprenden mayormente a través de participaciones en charlas o investigaciones de manera autónoma.

Si tomamos en consideración la curiosidad del profesional ante la diversidad de género, lo primero que se debe reconocer es la definición de *género*, lo cual son las distinciones sexuales y/o biológicas de una persona. Pero como se menciona, este concepto es mucho más amplio y complejo. La sociedad y la cultura nos atribuye ciertas características, comportamientos y roles que debemos seguir según el sexo biológico con el que nacemos.

Por otra parte, sabemos que niños y niñas desde los primeros años de vida comienzan a aprender normas sociales, por lo que es relevante desde el ámbito educativo abordar la igualdad de género cuanto antes, pudiendo influir en su comportamiento, promoviendo espacios reflexivos a medida que van creciendo, favoreciendo el respeto por las demás personas.

Nosotras como docentes debemos garantizar que niños y niñas tengan las mismas oportunidades para ingresar y permanecer en una educación de calidad. Para ello, es esencial una previa preparación sobre el tema, obteniendo las herramientas necesarias, teniendo claridad de la conceptualización que existe hoy en día.

Para conocer la opinión de nuestras/os entrevistadas/os docentes y ahondar más en el tema, indagamos sobre qué tan importante desde sus perspectivas es incluir asignaturas que se relacionen directamente con perspectiva o identidad de género en el plan de estudios.

Por un lado, *Solsiré* destaca lo siguiente:

*Yo siento que es super importante porque en el fondo tiene que haber alguna asignatura que aborde conceptos, teoría o temas específicamente asociado a la perspectiva de género, desde qué políticas públicas hay en el país, como se trabaja desde los planes de mejoramiento educativo, ver por ejemplo conceptos o aspectos que abordan temas de género que uno también a veces ignora un poco y son super específico y uno siempre va aprendiendo en esos temas por lo que siento que es muy importante abordarlo desde elementos teóricos que proponen los autores, que han publicado respecto al tema y desde ahí trabajar y profundizar en abordar en las asignaturas vinculadas a la práctica (*Solsiré, 2024*).*

Por otro lado, *Ayeka* expresó una visión opuesta; insiste en que todo lo relacionado a género debe ser transversalizado, tomando en cuenta de que hoy en día el alumnado y la sociedad en general desde su percepción ha experimentado cambios positivos.

*Las que hacemos las didácticas de educación parvularia y a nivel de facultad también se ha trabajado este aspecto o sea que tiene que verse como algo transversal. Ahora, yo creo que las y los estudiantes que están ingresando ahora vienen con ese cambio, así que no sé si será necesario como prepararlos o prepararlas para eso, no sé. Tal vez, resolución más como de conflicto, por ejemplo, por ejemplo, si estoy en un colegio y de repente llegan dos mamás o dos papás, a lo mejor que pueda haber complicación con las y los apoderados. Entonces, yo siento que está como nuestra sociedad está como mucho más abierta a eso, yo creo que más que como planes de estudios eso ya nuestra universidad como les explicaba anteriormente eso se ve y lo tenemos en el aula, entonces ¿qué más? (*Ayeka, 2024*).*

En contraste *Cotí* aportó una perspectiva integradora que combina elementos de ambas posiciones, señalando lo siguiente:

La identidad de género es un concepto específico dentro de la perspectiva de género. Debería haber una asignatura que aborde la perspectiva de género, y la identidad de género debería ser parte de esta asignatura. Sin embargo, también es importante que esta perspectiva se transversalice en diversas asignaturas, ya que incide en la transformación de las prácticas pedagógicas y educativas (Cotí, 2024).

Esto refleja que desde sus experiencias y opiniones no se limitan a un único enfoque, sino que pueden complementarse e integrarse ambas visiones, siendo adecuado integrar una asignatura relacionada a la identidad de género, siendo a la vez transversal para relacionarlo a la realidad como en las prácticas de formación.

4.2.3 Tercera línea interpretativa: Fundamentos y principios de la inclusión educativa

4.2.3.1 Conceptualización

Recordemos la Ley de Inclusión Escolar (2015) la cual garantiza el derecho de la educación de todos/as los estudiantes, sin discriminación alguna. Esta ley busca apoyar, reconocer y promover los derechos de cada estudiante para que puedan acceder a una educación de calidad y poder desarrollar su potencial.

...siento que la inclusión es un concepto que busca, obviamente, darles las mismas oportunidades a todos, a todas y todes, poder brindar las mismas oportunidades para todo el mundo, y eso yo creo que es como en el contexto educativo, como entregar una educación donde todo el mundo pueda participar dentro de sus propias capacidades, sin barreras. (Antú, 2024)

En este sentido, se observa el concepto que conocen los participantes por inclusión, donde Susino, T. (2005) (citado por Fernández, J. et al., 2013) alude que la inclusión es un concepto global que busca transformar los espacios educativos, espacios en los cuales todos/as puedan sentirse acogidos/as y bienvenidos/as, puedan participar y sentirse

valorados. Se incluye a todos los miembros de la comunidad educativa, no solo a quienes puedan tener necesidades educativas especiales.

Inclusión para mí es poder diversificar, no sé, lo que le voy a entregar a los chicos a nivel de currículum, de experiencias pedagógicas... Sí, diversificar como el currículum, las experiencias de aprendizaje, a partir como de los intereses de los niños y las niñas, no a través como de las etiquetas que, no sé, que de repente los diagnósticos puedan como generar en el proceso de los chicos y las chicas. (Kuyen, 2024)

Asimismo, una de las entrevistadas menciona que:

La inclusión para mí es como lo fundamental que se debe potenciar, en sí es lo que es en los jardines infantiles, en la comunidad educativa, tanto en los equipos como en los niños, como con la familia y la comunidad en sí es la circundante. (Newen, 2024)

Haciendo alusión a Essomba (2006) los equipos educativos, deben tener un tipo de liderazgo inclusivo, logrando priorizar las relaciones humanas. Este tipo de liderazgo reconoce a la comunidad educativa como un sistema abierto, el cual puede transformar considerando aspectos internos y externos del establecimiento educativo. Incluso, menciona la importancia de poder actualizar a sus equipos según las diversas vivencias y contextos.

Es por ello que Solsiré (2024) menciona que, la inclusión en educación infantil significa tener en consideración a todos los niños y niñas, sin dejar de lado sus contextos, familias y comunidades. La inclusión no es solamente reconocer las diversidades, sino de integrarlas en espacios comunes como lo serían los espacios educativos, familias y comunidades. Esto quiere decir que, la persona no sólo debe estar presente, sino que también pueda participar, sea escuchada, valorada y sienta que su opinión importa. Además, incluir a las familias, comunidades y equipos educativos es esencial para lograr una verdadera inclusión, ya que todos forman parte del entorno en el cual los niños y niñas crecen y aprenden.

De conformidad a lo anterior, *Inka (2024)* se refiere a la inclusión, la cual consiste en aceptar y valorar a todos los niños/as, respetando y considerando su cultura, contexto y familia, logrando crear un ambiente en el cual se valoren y respeten las diferencias. Esto va más allá de la presencia que tienen los estudiantes en el aula, se trata de apoyarlos en su aprendizaje, respetando sus intereses, cuidando su bienestar en todo momento.

La inclusión son todas aquellas acciones que se pueden realizar para el beneficio de todos los niños y niñas. Siento que la inclusión es la acción, la inclusión no es como algo que yo tenga que hacer, sino que la inclusión es una realidad, es todos los accesos o facilidades que yo puedo incluir y dar a los niños y niñas. (Lina, 2024)

Por otro lado, se visualiza el contraste del concepto de inclusión, en el cual *Ayeka (2024)* menciona que, no existen paradigmas muy claros respecto a la diversidad, incluso, la palabra inclusión resulta problemática. Se cuestiona el concepto mencionando ¿quién soy yo para tener que incluir a alguien? ¿A quién estoy incluyendo? este tema es aún más fuerte cuando hablamos de niños y niñas en desarrollo. ¿Por qué debemos incluir? ¿Soy diferente? Todos somos seres humanos, cada uno con diferentes habilidades y capacidades, pero, nuestras diferencias físicas son las más evidentes, todos podemos y tenemos el mismo potencial para lograr desarrollarnos. El término de inclusión no debería existir, debido a que no es necesario “incluir” a nadie.

En la misma línea, otro participante se encuentra en la misma posición ante la palabra inclusión:

Desde la mirada crítica, siento que nadie ni nada debería poder limitarnos, como que en verdad yo no soy nadie para poder decirle a alguien que no tiene derecho a hacer ciertas cosas, ¿cierto? Por eso como que veo un poquito más como desde el lado un poquito más crítico quizás el concepto de inclusión, porque en realidad ¿quiénes somos nosotros para sentirnos con el poder de limitar a alguien? como que, dentro de ese contexto, en un aula de clases igual se puede dar. (Antú, 2024)

Ahora bien, la inclusión es poder incluir a las personas en todos los ámbitos de su vida, tal como lo menciona Azurina (2024) este término no debiese ser utilizado, debido a que en la educación inicial ya se encuentra inserto. Este término se encuentra desde los principios pedagógicos, tal como en el principio de singularidad, el respeto y todo lo que conlleva integrar a las personas, independiente de si cuentan con alguna dificultad o condición, ya sea física, emocional, moral, etc.

Otras participantes, concuerdan en que se ha logrado avanzar con la noción de inclusión, pero que esto es susceptible a mejorar, tal como lo menciona Solsiré (2024) siempre se puede mejorar, aunque estos temas, al igual que la perspectiva e identidad de género se han tratado por años, aún se puede'' seguir formando a los y las profesionales de la educación, incluso, trabajarlo directamente con las familias y equipos educativos. Es realmente relevante que se puedan seguir trabajando estos temas, aunque socialmente el diálogo sigue avanzando, aún falta por fortalecer los espacios. Debemos adoptar una mirada abierta y sensible, esto debido a que aún persisten estereotipos y sesgos de género.

Siguiendo esta misma idea, Lina (2024) sostiene que aún queda mucho por hacer. Se han observado avances como país en cuanto a la inclusión, pero se realiza un énfasis en la discapacidad, no logrando abordar la inclusión en su totalidad. Una inclusión verdadera debe beneficiar a todos los niños/as y personas, independiente si tienen alguna situación puntual, todos debemos tener la oportunidad de ser incluidos. No sólo bastan las leyes específicas, tal como lo son la discapacidad o el Trastorno del Espectro Autista (TEA), para ello se debe trabajar para lograr ampliar el enfoque y lograr ser inclusivos. Si bien aún se observa que el país se encuentra en un proceso, los cambios se han observado lentos y es necesario un mayor esfuerzo, especialmente desde las universidades las cuales son las formadoras de profesionales.

4.2.3.2 Identidad, estereotipos y sesgos de género

El género es el cual abarca roles y normas sociales, no es solamente lo biológico, sino que también influye en la identidad y pueden existir desigualdades. Desde la infancia, es clave enseñar valores inclusivos y eliminar estas prácticas estereotipadas, para ello, se requiere un trabajo en equipo, junto a las familias, el establecimiento educativo y las comunidades, con el fin de formar generaciones empáticas y no discriminatorias.

Siento que la sociedad en general está muy obsesionada con el género, como que desde antes que nacemos ya nos imponen un color, nos imponen quizás un deporte, cierto tipo de ropa, qué corte de pelo ocupamos quizás, y eso tiene que ver netamente con el género, porque si tú escapas de eso, estás como corrompiendo o estás como transgrediendo algo que quizás es un poco sagrado igual para la sociedad. (Antú, 2024)

Otro sesgo de género que se puede apreciar aún marcado en la sociedad es el que menciona *Inka (2024)* el uso de baños diferenciados para niños y niñas sigue siendo un tema relevante, al igual que realizar “filas” separadas por género. Otro punto importante que menciona, es en el cual la educación física se observa un trabajo grupal pero diferenciado por sexo, niños y niñas trabajando por separado. Esto se relaciona con lo que relata *Solsiré (2024)* la cual menciona que, se sigue manteniendo un prejuicio en el cual los niños son mejores en algunas asignaturas, tales como las matemáticas, mientras las niñas son mejores en lenguaje.

En base a lo expuesto anteriormente, *Kuyen (2024)* aborda la importancia de fomentar un enfoque educativo el cual respete los intereses y decisiones de cada uno/a, tratando de evitar cualquier tipo de estereotipo de género. Esto no solo implica dirigir sus actividades utilizando el juego de roles tradicionales, sino respetar su decisión permitiéndoles explorar sus preferencias sin restricciones basadas en su género.

Tal como lo menciona Gavaldón, B. G. (1999), los estereotipos tienen una función clave en cuanto a la socialización, debido a que facilitan la construcción de la identidad social y el sentido de pertenencia grupal. Sentirse identificado y aceptar los estereotipos predominantes en un determinado grupo social permite mantenerse inserto en él. Estas actitudes predominan durante la infancia y la adolescencia, se desarrollan de manera natural porque son parte de nuestros procesos de aprendizaje de convivencia.

Porque todavía hay estereotipos, sesgos de género, a lo mejor en ocasiones una mirada machista de cómo enfrentamos situaciones o desde los cotidiano incluso y eso lo traspasamos al ámbito educativo, pero porque venimos de años de estilos de vida que están asociados a esa mirada machista o con estereotipos que estamos recién abriéndonos a cuestionar a criticar de una forma constructiva en ese aspecto. (Solsiré, 2024)

Es por ello que uno de los/as participantes, alude que los estereotipos y sesgos de género pueden provenir desde algún docente, debido a la falta de herramientas:

Normalmente si hay un docente que se enfrenta a una situación donde un estudiante le dice que ya se considera una persona transexual y no cuenta con las herramientas y lo ve como algo malo quizás, como que dice que quizás puede ser como una ideología de género. (Antú, 2024)

Es aquí donde se observa que en nuestro país la formación docente tiene una gran importancia, historia y tradición, los docentes generan un impacto en la vida de los/as estudiantes, por ello, es necesario abordar desafíos actuales y conocer otras realidades tal como lo es la identidad de género.

La identidad de género es un concepto específico dentro de la perspectiva de género. Debería haber una asignatura que aborde la perspectiva de género, y la identidad de género debería ser parte de esta asignatura. Sin embargo, también es

importante que esta perspectiva se transversalice en diversas asignaturas, ya que incide en la transformación de las prácticas pedagógicas y educativas. (Cotí, 2024)

Recordemos que existen leyes en Chile, las cuales garantizan el derecho a la identidad de género, por lo que se debe transversalizar el concepto, promover ambientes educativos inclusivos, respetuosos y que reconozcan la diversidad. Las normativas vigentes representan un gran avance y desafío en cuanto a la protección de los derechos de los niños/as y adolescentes trans. Sin embargo, aún existen barreras debido a la falta de información y formación de los docentes, es aquí donde observamos un cruce con la falta de formación ante la necesidad de los/as estudiantes para que se puedan adoptar prácticas inclusivas y ampliar los conocimientos, con el fin de contribuir en las infancias diversas.

En esta misma línea, una de las entrevistadas menciona que:

...nosotros lo trabajamos en la carrera el respeto, el respetar al niño y a la niña dentro de su diversidad, dentro de su de su concepción. Siempre se dice que tenemos buenos centros de práctica, donde en esos centros de práctica se trabaja la identidad de género, donde se trabaja la inclusión, por ejemplo. (Kuyen, 2024)

Asimismo, *Azurina y Lina*, están de acuerdo en que los estereotipos son ideologías que se han mantenido en la sociedad, los cuales son roles distintivos de hombres y mujeres, limitando la igualdad y la libertad de cada persona, por una de las participantes menciona:

Hay poca literatura respecto a disidencia en género para los niños, todavía hay muchos cuentos sobre cómo la niña, la princesa, como en esas... ¿Cuál es el término? No sé, pero en esos nichos siguen existiendo, hay poca variedad y la oferta que hay es pocamente divulgada, entonces cuesta encontrar o cuesta saber que existe este cuento. (Lina, 2024)

Por su parte, *Azurina (2024)* tal como fue previamente mencionado un extracto anteriormente, que le es complejo opinar desde su realidad debido a que su aula es un Centro

de Salud Familiar (CESFAM), una modalidad enfocada en el apoyo al desarrollo infantil. Aún en ese contexto, siente que es importante contar con mayores recursos pedagógicos. Uno de sus ejemplos es disponer de mayor bibliografía y cuentos para poder trabajar con los niños y niñas y en cuanto a material concreto, obtener muñecos, muñecas, juegos, los espacios siempre se pueden mejorar. Un gran ejemplo que destaca en cuanto a los avances de la sociedad, es el del programa Chile Crece, el cual reemplazó las agendas diferenciadas que tenían por género; rosada para niñas y azul para niños; por agendas amarillas, lo cual es un color neutro y para todos/as, ello refleja un compromiso significativo, fomentando la equidad de género.

4.2.3.3 Marco legal

La Convención sobre los Derechos del niño, aprobada en 1989, la cual garantiza los derechos fundamentales, reconociendo a los niños/as como sujetos activos de derechos. En Chile, se han promulgado diversas leyes, las cuales buscan garantizar y asegurar los principios mencionados en la convención, en la cual se fomenta la inclusión, la igualdad de oportunidades y la no discriminación.

La inclusión educativa está incorporada desde el marco regulatorio nacional a partir de la Ley de Inclusión, y se basa en la atención a la diversidad. Esta atención a la diversidad se fundamenta en el enfoque de derechos, que reconoce que cada ser humano tiene formas diversas de percibir, entender y sentir el mundo. (Ayeka, 2024)

Estas normativas buscan respetar y valorar la diversidad, ya sea cultural, social y de género para promover una educación que permita el desarrollo integral de todos los niños y niñas.

Siento que la sociedad igual los estigmatiza, mientras haya una ley de inclusión, mientras hay una ley CEA, mientras sigamos viendo leyes, las leyes nos están diciendo que yo tengo una obligación, ¿no? (Ayeka, 2024)

En este sentido, *Antú (2024)* menciona que en nuestro país existen leyes que amparan a las infancias. Asimismo, ahora se incorporan programas y el claro ejemplo son los programas que otorga el Centro de Salud Familiar (CESFAM) los cuales entregan acompañamiento y seguimiento a las familias, tales como psicológico, lo cual es una base muy importante y relevante.

Si bien existen leyes en cuanto a la protección de las infancias, de la misma forma, existen leyes que amparan la educación y que mencionan la perspectiva de género.

De acuerdo con lo señalado por *Ayeka (2024)*, en Chile, la perspectiva de género en la formación inicial docente se encuentra en una etapa muy básica. Hace pocos años se ha comenzado a incorporar poco a poco por la ley 21.635. En relación a la formación continua, se observan avances gracias a iniciativas gubernamentales, pero es algo aislado y no una política continua y permanente.

En este contexto, tal como lo menciona *Ayeka (2024)* tenemos la ley 21.369, la cual regula a las universidades y diversas casas de estudios a tener unidades de género, las cuales puedan promover una mirada no sexista y cambios en las mallas curriculares. Pero, esta política aún se encuentra en su fase de desarrollo.

En educación, esto implica hacerse cargo de la diversidad en el aula, con prácticas pedagógicas y educativas que aborden estas diferencias. En el contexto de la educación parvularia en Chile, desde las bases curriculares de 2018, se incorporan principios pedagógicos como el enfoque de derechos y el principio de singularidad, que abordan la diversidad en las aulas y establecen la necesidad de prácticas inclusivas.

La docente *Ayeka (2024)* por su parte, también relata que, de acuerdo a los cambios sociales y actualizaciones en el marco legal del país, relacionado con la diversidad e identidad de género, como institución han debido tomar acciones concretas para responder a las normativas.

Bueno se hicieron cambios en nuestra malla curricular del 2014, y por supuesto todo lo que tiene que ver con los otros cambios a nivel de política de género, igualdad de género lo hemos hecho a través de esta forma transversal que yo te decía los contenidos asociados a esto y ahora tiene una nueva cambia en el cambio de nuestro curricular y vamos a actualizarlo en relación a lo que se nos está pidiendo a nivel de la política y los nuevos marcos que regulan (Ayeka, 2024)

Por su lado, una de las participantes señala que en la universidad donde trabaja como docente, *han incorporado la perspectiva de género en el perfil de egreso y en las competencias de la carrera a partir de un cambio curricular en 2020, impulsado por el interés de las profesoras en esta temática (Cotí, 2024)*

CAPÍTULO V

PROYECCIONES Y LIMITACIONES

5. Limitaciones de la Investigación

Este apartado de la investigación tiene como fin exponer y analizar las diversas situaciones que dificultaron el proceso de estudio y análisis de la información recopilada. Asimismo, se busca detallar cómo estos obstáculos impactaron en el desarrollo del presente trabajo, identificando las limitaciones, comprensión y sistematización de los datos.

En primer lugar, existe una escasa documentación disponible sobre el tema, lo cual representó un desafío significativo en nuestro estudio. Es un campo poco explorado, con una cantidad limitada de autores e investigaciones relevantes, por lo que se dificultó la profundización del estudio en algunos aspectos teóricos. A pesar de que existen documentos relacionados a la temática, son escasos en Chile, razón por la cual, se utilizaron referencias de otros países. Esto limita la disponibilidad de información trascendente en el país, limitando el acceso a información suficiente que complementara los resultados obtenidos.

En segundo lugar, aunque en Chile existen diversas políticas públicas orientadas a la inclusión en establecimientos educacionales, la mayoría de ellas se enfocan principalmente en las necesidades educativas especiales, excluyendo asuntos relacionadas con las infancias transgénero. Por consiguiente, se pudieron evidenciar políticas de nuestro país vinculadas a la educación e identidad de género, pero estas mayormente hablan sobre la inclusión y no directamente sobre el bienestar de las infancias trans.

Finalmente, también se vio afectada la participación de otros educadores/as egresados de diversas universidades. Esto limitó la posibilidad de recopilar una mayor diversidad de perspectivas disminuyendo la exploración de lo estudiado.

Las conexiones con estas personas y la falta de comunicación e interés fue una gran barrera para poder llevar a cabo la investigación. Si esta barrera no hubiera prevalecido, habría sido posible profundizar de mejor manera la temática abordada, especialmente al

analizar en mayor detalle el contraste que tienen las universidades en cuanto a su formación profesional.

A pesar de estas limitaciones, la investigación da cuenta de que ofrece un aporte para el entendimiento del tema y evidencia la necesidad de seguir investigando sobre la temática abordada.

5.1 Proyecciones de la investigación

En el siguiente punto, queremos dar a conocer que la investigación realizada es un acercamiento a una temática de suma importancia en el ámbito educativo; la inclusión de las infancias transgénero en las escuelas y jardines infantiles.

Las proyecciones que esperamos con esta investigación, se explican en los siguientes puntos:

- Generar conocimiento real de la inclusión, contribuyendo en estrategias más sólidas ante la temática abordada, buscando contribuir al avance de estudios en la línea de género y diversidad.
- Sensibilizar y otorgar visibilización social, la investigación puede promover los derechos de las infancias, una comprensión y mayor aceptación social, generando cambios culturales hacia una sociedad diversa.
- Aportar en la educación para ofrecer herramientas pedagógicas claves a los docentes, fomentando la capacitación en temas de diversidad y enfoque de género.
- Implementar un estudio que desarrolle más líneas de investigación, considerando el bienestar integral de cada niño, niña y adolescente.
- La temática aporta a enriquecer y generar una discusión respecto al tema para abordarlo en su estructura curricular de manera integral. Al incluirlo en el plan de estudios, se puede ir enriqueciendo el proceso formativo desde el plan de estudios, promoviendo una visión global más amplia y reflexiva.

- Este estudio contribuye a la formación profesional de estudiantes de educación parvularia, buscando la transversalización de las diversidades e identidad de género en la malla curricular, visibilizando y transformando el conocimiento junto a las prácticas pedagógicas.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

6. Conclusiones

En este apartado se presentarán los aspectos claves y más relevantes de las conclusiones obtenidas durante el desarrollo de la presente investigación. El objetivo principal es proporcionar respuestas a los objetivos planteados al inicio del estudio.

6.1 Objetivo General

Comprender las percepciones de el/la educador/a de párvulos sobre su formación profesional y trabajo pedagógico vinculado a la inclusión de las infancias trans en el sistema educativo.

En relación con este objetivo, se puede concluir que los/as educadores/as de párvulos en general no obtuvieron una formación inicial que abordara el concepto de inclusión en todas sus dimensiones, más bien la formación que recibieron algunos de ellos/as acaparó temas como neurodiversidad, aspectos a nivel curricular o trabajar a partir de los intereses de cada niño y niña. Esto deja en evidencia la escasez de información recibida en el proceso de formación inicial de los/as participantes, además de dejar un gran recordatorio que la inclusión abarca mucho más allá de las necesidades educativas especiales.

En base a lo mencionado anteriormente, el término inclusión suele ser confundido con niños y niñas neuro divergentes o comúnmente conocido como párvulos con “necesidades educativas especiales”, olvidando que este es un concepto mucho más amplio, el cuál de acuerdo al Ministerio de Educación de Chile (s.f) lo define de la siguiente manera:

“Como un camino formativo sustentado en el reconocimiento de la igualdad de todas las personas, en dignidad y en derechos, en el respeto a las diferencias y la valoración de cada integrante de una comunidad educativa, poniendo énfasis en aquellos estudiantes que enfrentan mayores barreras para la participación y los aprendizajes durante sus trayectorias educativas.”

Esto resalta la importancia de comprender que la diversidad es aprender a vivir con todos y todas las personas de nuestro entorno, independientemente de su origen, cultura o capacidades. Es por ello que la inclusión no solo abarca a niños y niñas con necesidades educativas especiales, sino que también incorpora a la comunidad de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transgénero, Intersexuales y Queer (LTBTIQ+), reconociendo y valorando la diversidad en todas sus formas.

En cuanto a su trabajo pedagógico, los/as entrevistados/as están de acuerdo con que buscan lograr ambientes bien tratantes junto a sus equipos educativos, lo cual significa respetar al niño y la niña en todas sus áreas, ya sea física, mental, emocional, etc. De igual manera, se menciona que para lograr seguir aprendiendo y avanzando en cuanto a los “nuevos conceptos” que la sociedad otorga, ellos/as buscan información de manera autónoma, con el fin de seguir aprendiendo y tener el respeto adecuado a cada niño/a.

Si bien los/as educadores/as de párvulos buscan avanzar en este aspecto de manera autónoma, es necesario un análisis en cuánto a la formación profesional, realizar estudios referentes al contenido otorgado por las casas de estudios, si este ha incluido el concepto de inclusión en todas sus dimensiones o simplemente limitándose a un área, tal como lo es la neurodiversidad o adaptación curricular.

Lograr esta formación docente puede ser clave para que todos los/as educadores/as de párvulos puedan responder a los avances sociales que se han evidenciado en la sociedad. Si bien es cierto que, estas temáticas de inclusión a fondo no se analizaban antiguamente, ahora son elementos claves para lograr ser un agente de cambio y fomentar ambientes bien tratantes, equitativos, pero por sobre todo, realmente inclusivos.

En esta misma línea, se evidencia el compromiso de los/as entrevistados/as y la preocupación en cuanto al trabajo pedagógico observado durante los años ejerciendo en el sistema educativo, comentando que sí les ha llamado la atención poder obtener mayores

herramientas inclusivas, saber cómo abordar ciertos temas con los párvulos e ir abordando y acompañando a las familias durante todo el proceso de la educación parvularia e inclusiva de los niños y niñas.

6.1.2 Primer Objetivo Específico

Interpretar las percepciones que tienen los/as educadores/as de párvulos respecto a su formación inicial docente y formación continua en relación con el enfoque inclusivo de las infancias trans en el sistema educativo.

En relación con este primer objetivo específico, se llevó a cabo una recopilación de la información requerida sobre procesos formativos que tuvieron los/as participantes en lo que respecta a su formación inicial docente, además de conocer cómo ha sido su formación continua en relación a las infancias trans, que es una materia muy significativa que impera en la sociedad. Este análisis se sustenta de la información entregada a partir de los discursos de los/as participantes, lo que da mayor profundidad a las realidades, brechas, desafíos y oportunidades en la formación docente.

A la hora de analizar los datos recopilados se deja evidencia que la formación inicial docente que obtuvieron los sujetos participantes hace más de una década, presentó deficiencias en lo que respecta la inclusión educativa, especialmente en la diversidad de género, ya que abordaron temas que al día de hoy no son tan pertinentes. Si bien algunos/as de ellos/as tuvieron asignaturas, el enfoque general de estas era poco práctico.

Por otro lado, existieron casos excepcionales donde pocos educadores/as de párvulos trabajaron la inclusión de manera transversal, para los otros/as participantes fue todo lo contrario. Desde las voces de los/as entrevistados/as, se destaca la falta de preparación específica en la Universidad, por lo que surge la necesidad de autoformación por un lado para suplir la escasez de conocimientos y/o herramientas, y por otro, bajo los

mismos gustos e intereses que presentaban los/as participantes en esta área. Por último, Lina destacó no haber recibido preparación formativa vinculada a la inclusión, lo que dio como resultado gracias al compromiso y la formación autónoma, la adquisición de todos los conocimientos vinculada al área.

Gracias a los resultados extraídos, podemos observar una persistente carencia en la formación profesional docente en torno a la diversidad de género y la atención adecuada que reciben las infancias trans. Se refleja la necesidad de realizar una reestructuración tanto en el diseño curricular de las universidades, como en los programas educativos escolares, para responder según las demandas de la sociedad actual.

Esta falta de formación provoca un impacto significativo en las prácticas pedagógicas, restringiendo las posibilidades de atender de manera efectiva las necesidades de las infancias trans, por lo que resulta indispensable la sensibilización de esta área para alinear las prioridades educativas en temas de inclusión y diversidad, contemplándose como un eje central y transversal en todas las asignaturas.

En lo que respecta a la formación profesional, la mayoría de participantes destaca que la formación continua es clave para seguir adquiriendo conocimientos y habilidades, lo que refleja un compromiso individual admirable, especialmente cuando estamos insertos en una sociedad de cambios constantes, no obstante también deja en manifiesto la falta de apoyo institucional entregada, por lo que generar avances significativos y pertinentes es fundamental para integrar a la diversidad en su totalidad.

La formación continua promovida en el sistema educativo chileno, debería considerarse como un derecho y responsabilidad compartida, cuyo fin sería garantizar que todos/as los/as docentes tengan las herramientas necesarias para responder de forma oportuna ante las diversidades. Replantear los paradigmas formativos en la docencia,

invertir en capacitaciones, talleres o incluir espacios de reflexión que aborde la diversidad de género promoverá un enfoque actualizado e inclusivo, además de fortalecer las prácticas pedagógicas y la construcción de entornos educativos que respeten, valoren y celebren las diversidades, especialmente a las infancias trans, esto considerándose como parte esencial del desarrollo integral de cada niño y niña.

6.1.3 Segundo Objetivo Específico

Interpretar las percepciones que tienen los/as educadores/as de párvulos vinculado a su quehacer pedagógico en relación con la inclusión de las infancias trans en el aula.

Los educadores/as entrevistados/as, mencionan que un desafío el cual ellos/as observan en el día a día, son las familias de niños y niñas. Cabe destacar que, el educador/a de párvulos tiene contacto directo y diario con las familias o adulto/a significativo del niño/a.

La familia es la principal figura de apego con la cual el niño/a crece durante sus primeras etapas, son un modelo a seguir, una figura de confianza. Es por ello que desde la educación parvularia, el educador/a de párvulos debe mantener una buena comunicación y relación con ellos/as, asegurándose que los derechos de los niños y niñas no han sido ni deben ser vulnerados.

En esta línea, los educadores/as están de acuerdo en que para otorgar derechos se debe sustentar la igualdad de derechos, reconociendo las diferencias y la importancia de apoyar a las personas, en específico a los/as estudiantes que enfrentan barreras ante la participación y su aprendizaje en su etapa escolar. Se debe promover un entorno donde sin importar su identidad o circunstancia sea valorada y con las mismas oportunidades de desarrollo y aprendizaje. Se menciona que, al existir un mundo diverso, las aulas deben ser diversas, libres de discriminación y prejuicios.

En este sentido, los entrevistados/as mencionan que no han tenido experiencias directas en cuanto a las infancias trans, han demostrado curiosidad e interés por conocer nuevos conceptos, nuevas herramientas y abrir su mente en cuanto al concepto de inclusión. Pese a que han expuesto que no han tenido vivencias directas relacionadas con infancias transgénero, han demostrado ser agentes educativos comprometidos hacia el respeto de la diversidad e identidad de género que podrían presentarse en el espacio educativo. Por lo que, desde una mirada crítica se percibe que en el caso de presentarse la ocasión, han demostrado ser profesionales dispuestos/as a prepararse ante la vivencia y experiencia de tener que trabajar con ellas, lo que refleja una actitud favorable hacia el quehacer pedagógico, demostrando ser agentes educativos comprometidos hacia el respeto de la diversidad.

6.1.4 Tercer Objetivo Específico

Identificar los apoyos o recursos que recibe el educador/a de párvulos en relación al trabajo con enfoque inclusivo, específicamente niños y niñas trans.

En este objetivo, lo mencionado por los/as educadores/as entrevistados/as fue esencial para complementar el estudio en conjunto a lo establecido en el marco teórico. Esto debido a que, la información entregada demuestra una falta de exploración en la temática.

Los/as participantes mencionan que no han contado con recursos educativos en relación a las infancias trans, pero sí han obtenido otras herramientas, tales como cursos o charlas sobre las necesidades educativas especiales o la migración. Estas “problemáticas” son abordadas en la actualidad a través de diversos enfoques y mencionando que es la nueva realidad de nuestro país, pero ¿qué sucede con las infancias trans?

La mayoría de los/as entrevistados/as están de acuerdo en que hace unos años atrás los estereotipos y sesgos de género predominaban en los establecimientos educativos y en la sociedad. En la actualidad, aquellas percepciones han ido cambiando poco a poco, se menciona que las personas tienden a tener una mente más abierta, esto se evidencia en el aceptar que los colores no tienen género, la actualización de cuentos clásicos, la entrega de material diverso en cuanto a diversidad de personas, entrega de cuentos que hablan sobre las familias homoparentales, o algo tan simple como el hecho de realizar juego de roles sin distinción por género, como lo era antes la cocina para las niñas y el fútbol para los niños.

Si bien, aún existen centros educativos en los cuales siguen estos estereotipos de género presentes, existe mayor apertura al cambio por parte de las personas, no obstante, como los/as docentes aún enfrentan una carencia significativa de recursos educativos, que fomenten el trabajo con las infancias trans, se observa que seguirá habiendo una desigualdad.

Aun cuando existen insuficientes avances en la deconstrucción de estereotipos de género en educación, no quiere decir que no se ha ido avanzando, esto se ve reflejado por medio de experiencias de aprendizajes más inclusivas, material didáctico variado y diverso, los cuales ayudan a mitigar las desigualdades existentes en la sociedad, siempre guiando y velando por el bienestar de los niños y niñas. Por lo que se requiere destacar aún más la necesidad de un cambio para garantizar entornos inclusivos y seguros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A

Arraiz Martínez, G. A. (2014). Teoría fundamentada en los datos: un ejemplo de investigación cualitativa aplicada a una experiencia educativa virtualizada en el área de matemática. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 41, 19-29. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/462/984>

Aliaga Pinedo, J. N. (2019). La escuela como promotora de los derechos del niño en Educación Inicial.

Ávalos, B. (2003). La formación docente inicial en Chile.

Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Actitudes de los maestros hacia la integración/inclusión: Una revisión de la literatura. *Revista Europea de Educación Especial*, 17(2), 129-147.

B

Batanero, J. M. F., & Fernández, A. H. (2013). Liderazgo directivo e inclusión educativa.

Boer, A. de, Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2011). Actitudes de los maestros de primaria regulares hacia la educación inclusiva: Una revisión de la literatura. *Revista Internacional de Educación Inclusiva*, 15(3), 331-353.

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *The Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).

Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. Routledge.

Burgardt, A. (2004). El aporte de Max Weber a la constitución del paradigma interpretativo en ciencias sociales. VI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

C

Cabral, B., & García, C. (2001). Deshaciendo el nudo del género y la violencia. *Otras miradas*, pp. 60-76.

Carrasco, S. (2022). La construcción de la infancia y la adolescencia «trans» en el contexto educativo. *Temas de Psicoanálisis*, 24.

Castillo, E., (2000). La fenomenología interpretativa como alternativa apropiada para estudiar los fenómenos humanos.

D

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2015). *Métodos de recolección y análisis de datos: Manual de investigación cualitativa*. Vol. IV (Vol. 4). Editorial Gedisa.

Domínguez, M. (2021). Atención a la Diversidad. Conceptualización y su aplicación en Educación Infantil. *RINED: Revista de Recursos para la Inclusión Educativa*, 1(1), 37-48.

E

Enesco, I. (2009). El concepto de infancia a lo largo de la historia. Universidad Complutense de Madrid.

Essomba, M. (2006). Liderar escuelas interculturales e inclusivas: equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración. Barcelona: Graó.

F

Fernández, C., Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación.

Fernández, S. (2017). Si las piedras hablaran. Metodología cualitativa de investigación en Ciencias Sociales. La Razón Histórica. Instituto de Política Social.

Forlin, C. (2010). Formación de profesores para la inclusión: Cambiando paradigmas y enfoques innovadores. Routledge.

Freire, P. (2000). Pedagogy of the Oppressed. Continuum.

Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico.

G

Gabaldón, S. (2020). Infancia y Adolescencia Trans. Reflexiones éticas sobre su abordaje.

Gavaldón, B. G. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar*, (12).

Gay, Lesbian and Straight Education Network. (2015). Kit Espacio Seguro: Guía para Ser un/a Aliado/a de Estudiantes LGBT.

Gibbs, G. (2013). El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa (Vol. 6). Ediciones Morata.

Gómez, M., (2021). Atención a la diversidad. Conceptualización y su aplicación en Educación Infantil.

Gordillo Gordillo, M., Ruíz Fernández, M. I., Sánchez Herrera, S., & Calzado Almodóvar, Z. (2016). CLIMA AFECTIVO EN EL AULA: VÍNCULO EMOCIONAL MAESTRO-ALUMNO. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 195-201.

Guerrero, & Muñoz. (2018). Diálogos diversos para mundos más posibles. Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México.

H

Haddad, B. (2022). Análisis de la legislación chilena sobre políticas públicas para la educación inclusiva en Chile.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). Metodología de la Investigación. (sexta edición).

Hernández, D. (2022). Aciertos y desaciertos de la Convención sobre los derechos del niño. *Lucerna Iuris et Investigation*, (2), 19-32.

Herrera, & Méndez. (2020). Tesis Niños y Jóvenes trans* Experiencias de inclusión y exclusión en el cis-tema escolar en Chile.

Herrera-Seda, C., Castillo Armijo, P., Figueroa Morales, L., Gallego Concha, C., & Leiva Contardo, R. (2021). Competencias para una pedagogía inclusiva en la formación inicial del profesorado chileno. *Revista Sophia Austral*, 27.
<https://doi.org/10.22352/SAUSTRAL202127002>

I

Inclusión. (s.f.). Ministerio de Educación. Recuperado de <https://escolar.mineduc.cl/inclusion/>

J

Junta nacional de jardines infantiles. (2017) Nuevos ambientes de aprendizaje en educación parvularia.

K

Krausure, M. (1995). *La Investigación Cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos*.

Kuhn, T. S. (2019). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de cultura económica.

L

Ley 20.370.(2009). Biblioteca del congreso nacional.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>

Ley 20.820. (2015). Biblioteca del Congreso Nacional. Recuperado de
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>

Ley 20.845. (2015). Ministerio de Educación. Recuperado de
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>

Ley 21.120. (2018). Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Recuperado de
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1118049>

López, V., González, P., Manghi, D., Ascorra, P., Oyanedel, J. C., Redón, S., & Salgado, M. (2018). Políticas de inclusión educativa en Chile: Tres nudos críticos. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 26(157). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3088>

M

Ministerio de Educación de Chile. (2012). Estándares Orientadores para carreras de Educación Parvularia.

Ministerio de educación de Chile. (2018). Comprendiendo los conceptos de diversidad e inclusión en nuestra comunidad. <https://liderazgoeducativo.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2018/07/H9-Comprension-diversidad-e-inclusion.pdf>

Ministerio de Educación, (2023). Fichas para Orientaciones Técnicas desde el enfoque *Infancias Trans y la promesa de inclusión ¿Realidad o ilusión?*

inclusivo.

Ministerio de Educación de Chile. (2018). Marco para la Buena Enseñanza en Educación Parvularia. Santiago, Chile: MINEDUC.

Monge, D. (2022). Aciertos y desaciertos de la Convención sobre los derechos del niño.

Muñoz-León, F. (2017). Cisnormatividad y transnormatividad como ideologías que articulan el tratamiento jurídico de la condición trans. *Revista Austral De Ciencias Sociales*, (30), 161–181. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2016.n30-08>

P

Pérez, D., & Vigo, M. (2022). Actitudes y Condicionantes de los Futuros Docentes hacia la Educación Inclusiva: Estudio Meta-Etnográfico. *Contextos Educativos*, 29 (2022), 203-222. <http://doi.org/10.18172/con.4977>

Pontificia Universidad de Valparaíso. (2024). Plan de estudio Educación Parvularia. https://www.pucv.cl/pucv/site/docs/20150610/20150610210524/educacion_parvularia_malla.pdf

Platero, R. (2014). *Trans* sexualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Barcelona, Editorial Bellaterra.

Q

Quintero Tapia, J. J., Miranda Jana, C. E., & Rivera Rivera, P. J. (2018). Tendencias de investigación en formación permanente de profesores: estado del arte e interpretación de actores clave. *Revista Actualidad Investigativa en Educación*, 18(2), 353-382. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i2.33174>

R

Ramírez, M. (s.f.). La educación en la infancia: De Rousseau a la filosofía para niños. CECAPFI.

Real Academia Española. (2023). Definición de inclusión. En Diccionario de la lengua española.

Resolución exenta n°0812 (2021) de la Superintendencia de Educación.

S

San-Martín, C., Villalobos, C., Muñoz, C., & Wyman, I. (2017). Formación inicial docente para la educación inclusiva. Análisis de tres programas chilenos de pedagogía en educación básica que incorporan la perspectiva de la educación inclusiva. *Calidad en la educación*, (46), 20-52. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/caledu/n46/0718-4565-caledu-46->

San Martín, C., Rogers P., Troncoso C., Rojas. (2020). Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000200191>

Stewart, V., Narodowski, M., & Campetella, M. D. (2021). Infancias trans: otra disrupción en las escuelas de la modernidad. *Revista Colombiana de Educación*, (82), 263-280.

Sroufe, L. A. (2005). *El apego y el desarrollo: Un estudio prospectivo y longitudinal desde el nacimiento hasta la adultez*. Guilford Press.

Subsecretaría de Educación Parvularia. (2019). Ambientes de aprendizaje. Orientaciones técnico - pedagógicas para el nivel de Educación Parvularia.

Subsecretaría de Educación Parvularia. (2017). Orientaciones para el buen trato en Educación Parvularia.

U

Universidad Andrés Bello. (2024), Malla curricular Educación Parvularia. https://www.unab.cl/carreras/mallas/edu_parvularia.pdf

UNICEF. (2006). Convención sobre los derechos del niño. https://www.unicef.org/chile/media/3176/file/convencion_sobre_los_derechos_del_nino.pdf

UNICEF. (2016-2020). Para cada niño, el mejor comienzo.

Universidad de los Lagos. (s.f.). Heteronormatividad.

Universidad Viña del Mar. (2024). Malla curricular Educación parvularia. <https://www.uvm.cl/wp-content/archivos/educacion-parvularia.pdf>

V

Varela, L. (2021). El derecho humano a la identidad de género en niños, niñas y adolescentes (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata).

Vasilachis, I. (1992). Métodos cualitativos, Los problemas teóricos-epistemológicos.
Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

ANEXO N°1

CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTAS

Estimado/a Participante:

A través del presente documento, solicitamos autorización para participar de estudios en el marco del Proyecto de Investigación “*Infancias Trans y la promesa de inclusión; ¿Realidad o ilusión? Desde las voces de Educadores/as de Párvulos*”, a cargo de las alumnas de la Carrera de Educación Parvularia, María Jesús Ibáñez, Catalina R. Arévalo y Lisset Ruiz de la Mención Promoción de la Salud, quienes cuentan con el apoyo y la orientación de la docente Carola Cacciuttolo Juárez.

Nuestra investigación está enfocada en “*Comprender las percepciones de el/la educador/a de párvulos sobre su formación profesional y permanente con respecto a la inclusión de las infancias trans en el sistema educativo.*”, para lo cual queremos conocer las percepciones de diferentes educadoras/es de párvulos en distintos contextos, en educación infantil y en educación superior, respecto de la inclusión en identidad de género.

Esta investigación recopilará información a partir de entrevistas semiestructuradas realizadas mediante conversaciones con las tesis a cargo de la investigación, con una duración máxima de 45 minutos, proceso que será realizado y grabado en formato de audio digital con su previo consentimiento.

Es importante considerar que su participación en esta investigación es de forma anónima y confidencial, así como libre y voluntaria, por lo que tiene el derecho de

negarse a participar o suspender la entrevista cuando así lo desee, sin necesidad de excusarse ni tener consecuencias por ello.

Gracias por su participación.

Carola Cacciuttolo Juárez

Profesora Guía Tesis

Fecha: / /

Yo _____, a partir de lo declarado en el presente documento, declaro en forma libre y voluntaria, con plena capacidad para ejercer mis derechos, participar en la investigación “Infancias Trans y la promesa de inclusión; ¿Realidad o ilusión? Desde las voces de Educadores/as de Párvulos”, a cargo de las alumnas de la Carrera de Educación Parvularia, María Jesús Ibáñez, Catalina R. Arévalo y Lisset Ruiz de la Mención Promoción de la Salud, quienes cuentan con el apoyo y la orientación de la docente Carola Cacciuttolo Juárez.

He sido suficientemente informada/o de la investigación, de qué tratará, mi forma de participación y la confidencialidad de mis datos personales, así como de los resultados que serán de utilidad únicamente para esta investigación, y no para ningún otro propósito fuera de este estudio. Se me ha dado la oportunidad de preguntar para aclarar dudas, y a negarme a participar o suspender la entrevista cuando así lo desee, sin necesidad de excusarse ni tener consecuencias por ello.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la docente Carola Cacciuttolo Juárez, profesora guía de Tesis de la Universidad de Valparaíso (carola.cacciuttolo@uv.cl).

Entiendo que una copia de este documento me será entregada, y puedo pedir información sobre los resultados de este estudio, para esto me debo contactar con las investigadoras responsables, a través de los siguientes correos electrónicos:
maria.ibanezca@alumnos.uv.cl, catalina.rojasare@alumnos.uv.cl,
lisset.ruiz@alumnos.uv.cl. -

Nombre y firma

Participante

ANEXO

GUIÓN ENTREVISTA EDUCADOR/A DE PÁRVULOS **ENTREVISTA A EDUCADORES Y EDUCADORAS DE PÁRVULOS EGRESADOS.**

La siguiente entrevista ha sido desarrollada con el fin de *“Comprender las percepciones de el/la educador/a de párvulos sobre su formación profesional y trabajo pedagógico vinculado a la inclusión de las infancias trans en el sistema educativo”*.

- 1.- ¿Qué es inclusión para usted en el campo de la educación inicial?
- 2.- De acuerdo con tu formación inicial en educación infantil ¿De qué forma se abordaron los temas relacionados con la inclusión en primera infancia?
- 3.- ¿Has recibido alguna formación o actualización profesional en temas relacionados con la inclusión en identidad de género?
- 4.- ¿Qué tipo de herramientas o recursos adicionales consideras que son necesarios para poder ofrecer y garantizar un ambiente inclusivo para las infancias dentro del aula?
- 5.- ¿Qué experiencias has tenido al trabajar con niños y niñas en cuanto a la diversidad e inclusión de identidad de género en el aula o en la institución?
- 6.- ¿Qué prácticas pedagógicas de la institución en la que trabajas consideras tú que son adecuadas para promover la diversidad de género?
- 7.- Al trabajar con niños y niñas trans en el aula ¿Cuáles consideras que podrían ser los principales desafíos u obstáculos que podrían presentarse?

ANEXO

GUIÓN ENTREVISTA DOCENTE Y EDUCADOR/A DE PÁRVULOS **ENTREVISTA A EDUCADORES Y EDUCADORAS DE PÁRVULOS DOCENTES** **UNIVERSITARIOS.**

La siguiente entrevista ha sido desarrollada con el fin de *“Comprender las percepciones de el/la educador/a de párvulos sobre su formación profesional y trabajo pedagógico vinculado a la inclusión de las infancias trans en el sistema educativo”*.

- 1.- Qué es inclusión para usted en educación infantil?
- 2.- ¿Cómo has vivenciado la inclusión en el campo de la educación infantil dentro de la Universidad?
- 3.- ¿Consideras que podría mejorarse la formación inicial y continua con respecto a la inclusión en identidad de género, en el ámbito educativo?
- 4.- ¿Piensas que es relevante que las universidades o centros de formación actualicen sus mallas curriculares en torno a la identidad de género, considerando los cambios sociales durante los últimos años? ¿en qué aspectos?
- 5.- En tu opinión ¿Qué tan importante es incluir asignaturas que se relacionen específicamente con la identidad de género en el plan de estudios?
- 6.- ¿Cómo han buscado vincular la política pública referida a la inclusión y diversidad de género en el plan de estudios? ¿Qué acciones en concreto?
- 7.- Desde el egreso de la carrera como Educadora de Párvulos ¿Cómo observa usted el enfoque inclusivo de identidad de género en las aulas desde su experiencia?
- 8.- ¿Qué retos o desafíos han observado y han atendido desde la identidad de género en la formación profesional de sus estudiantes?

ANEXO

TABLA PARA VALIDACIÓN DE PREGUNTAS A JUICIOS DE EXPERTOS

INDICADOR	CLARIDAD				PERTINENCIA				Observaciones
	TA	A	D	TD	TA	A	D	TD	