

Percepciones de familias migrantes haitianas sobre apoyos dados en la enseñanza de sus hijos e hijas en contexto de pandemia

Jorge Sánchez¹
Ingrid Moreno²
Ximena Muñoz³
Blanca Palma⁴

Resumen

Este artículo presenta las percepciones de familias migrantes haitianas sobre la forma en que han sido educados sus hijos e hijas en Educación Parvularia (2 a 5 años). Para lograrlo, se realizó un estudio cualitativo con enfoque fenomenográfico a familias de la red de jardines infantiles de Pedro Aguirre Cerda, una comuna de Santiago. Esta investigación se enmarca en un Proyecto de Vinculación con el Medio entre la carrera de Educación Parvularia de la Universidad San Sebastián y los jardines infantiles y salas cunas de la comuna ya señalada. Los resultados dan cuenta que las familias valoran positivamente la forma en que se han realizados los procesos de enseñanza aprendizaje bajo categorías afectivas vinculadas con el sentirse protegido e incluido.

Palabras clave: Práctica pedagógica, Pandemia, Primera Infancia, Familia

Perceptions of haitians migrant families on support given to their sons and daughters in the context of a pandemic

Abstract

This article presents the perceptions of migrant Haitian families about the way their sons and daughters have been educated in Early Childhood Education (2 to 5 years). To achieve this, a qualitative study with a phenomenographic approach was carried out on families from the network of kindergartens in a district of Santiago. This research is part of a Project of Connection with the Environment between the career of the Universidad San Sebastian and the kindergartens and nurseries of a commune of Santiago. The results indicate that families positively value the way in which the teaching-learning processes have been carried out under affective categories linked to feeling protected and included.

Keywords: Pedagogical practice, Pandemic, Early childhood, Families

Recibido: 30 de julio de 2021

Aceptado: 16 de mayo de 2022

¹ Doctor (c) en Filosofía mención estética. Universidad de Chile. Encargado del vínculo con la escuela Universidad de Santiago de Chile.

² Profesora de educación Básica. Directora de educación parvularia Universidad San Sebastián.

³ Doctora (c) en Educación, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

⁴ Magister en currículum, Universidad de Santiago de Chile. Docente Universidad San Sebastián.

Introducción

Desde el año 2019 la educación, a nivel mundial, se ha visto afectada por la pandemia provocada por el COVID – 19. Afección que tiene varios matices y focos desde donde comprenderla: económico, cognitivo, social, cultural, higiénico, alimenticio, tecnológico, etc. La situación pandémica dentro de la cual las comunidades educativas han tenido que desenvolverse ha provocado una cantidad importante de problemas, pero a su vez ha generado mecanismos de gestión y académicos para superar las diferentes situaciones emergentes que este virus ha causado a la humanidad (Murillo y Duck, 2020; Ordorika, 2020; Peñafiel, 2020; Reimers & Schleicher, 2020).

Ahora bien, un conjunto de autores afirman que lo que este virus hizo emerger son desigualdades y problemas que las comunidades latinoamericanas ya tenían, y que el COVID-19 las hizo visibles a sectores (dentro del que se encuentra parte de la academia) que no lo lograban observar. Temas como la calidad e inclusión educativa (Peñafiel, 2020, p.13), la alimentación (Murillo y Duck, 2020. P.11) o dificultades tecnológicas fueron hechos que se mostraron a la comunidad en toda su crudeza, aspectos que antes se encontraban ocultos por el discurso político hegemónico educacional centrado solo en las pruebas estandarizadas como SIMCE, PISA y PSU. entre otras

Frente a este contexto en Chile, desde el Ministerio de Educación, se apostó por la educación virtual. Para esto el gobierno fomentó diversas medidas, entre las que se cuentan la entrega de tabletas, capacitaciones a docentes en relación a la enseñanza virtual, habilitación de la página web “Aprendo en línea”, apoyo socioemocional a docentes, estudiantes y sus familias por medio de la División de Educación General (DEG), la entrega de material impreso de 1° a 4° básico, entre otros apoyos (MINEDUC, 2020).

Además, generó medidas para el apoyo a las familias las que especialmente se centraron en tres ámbitos:

Intervención directa en la puesta en funcionamiento de una nueva relación pedagógica mediada no solo por las familias sino también por el uso de herramientas tecnológicas; la organización del proceso de aprendizaje de niños, niñas y jóvenes en el hogar, asegurando que los hijos dediquen tiempo a las diferentes actividades entregadas por los docentes, controlando su ejecución y estimulando su autonomía. Y finalmente, existe intervención importante de las familias en el proceso de desarrollo socioemocional de sus hijos, lo cual constituye no solo condiciones para mejores aprendizajes y rendimiento de los estudiantes, sino también contribuyen altamente al

mejoramiento de su vida junto a otros y a su crecimiento personal. (MINEDUC, 2020, p. 2)

Estas dimensiones estaban, cada vez más, enfocadas a las responsabilidades que tienen los espacios educativos formales, tal como sostiene Villarrole y Sánchez: “la familia es el primer agente socializador durante la niñez, actualmente ésta ya no desempeña el rol socializador totalizante, pues otros agentes han asumido muchas de sus funciones. Uno de estos agentes es la escuela.” (2002, p.123). Esto provocó grandes dificultades en la manera de potenciar habilidades que en épocas prepandemia se generaban desde los jardines infantiles.

Paralelo a esto, las formas de realizar las prácticas profesionales se vieron afectadas por el contexto descrito, el cual, si bien puso en crisis las formas tradicionales de enseñanza, también se transformó en una oportunidad para innovar. Así, la crisis higiénica también afectó a la educación superior. A nivel mundial los datos indican que, si bien el 48% de los gobiernos tomaron acciones para mitigar la crisis (Ordorika, en la educación superior 2020, p.2) esta se ha visto fuertemente afectada en la movilidad tanto de los investigadores como estudiantes universitarios, pero esta situación adversa ha permitido que surgan espacios para la innovación y nuevos tipos de aprendizaje. Aspectos que han cobrado relevancia (Peñañiel, 2020, p. 15) y que, al parecer, estaban un tanto olvidados.

Al respecto, una medida clave fue “Tutores para Chile”, programa dirigido a los distintos niveles de práctica de las carreras de pedagogía. Este se planteó el doble objetivo de apoyar a la comunidad escolar junto con dar directrices a las Universidades sobre cómo implementar las intervenciones en los colegios y jardines infantiles. La propuesta del programa fue realizar las prácticas de forma online, priorizando las habilidades y contenidos que se deben potenciar tanto en los estudiantes universitarios como en los de las diversas instituciones educativas de enseñanza media, básica y jardines infantiles.

En el caso estudiado cabe mencionar que las prácticas profesionales fueron parte de una adecuación que, además de estar articulada con “Tutores para Chile” estas fueron parte del proyecto de vinculación con el medio denominado: “Acompañando y Educando en Virtualidad”. El proyecto se enfocó en cubrir la necesidad detectada a nivel nacional de desarrollar dispositivos educativos que apoyen el trabajo de la escuela, garantizando la continuidad de los aprendizajes. Junto con apoyar el quehacer docente de las profesionales, quienes se vieron sobre exigidas, provocándoles un desgaste emocional, especialmente al momento de afrontar los desafíos que presenta el manejo de la tecnología y las propuestas que deben realizar en el área del desarrollo del pensamiento lógico matemático y alfabetización científica.

En el proyecto de vinculación se generó un espacio de trabajo colaborativo sustentado en el apoyo pedagógico virtual para los niveles de Educación Parvularia en las escuelas y Jardines infantiles de la comuna, el objetivo fue elaborar kits pedagógicos virtuales, a través del trabajo colaborativo entre la carrera de Educación Parvularia y los equipos profesionales de PAC, para promover aprendizajes de niños y niñas integrando a la familia y fortaleciendo la formación profesional de las estudiantes en contextos de pandemia⁵.

En este artículo nos detendremos en la percepción de las familias migrantes frente a la educación y apoyos recibidos en el conteto de pandemia. Para el desarrollo del objetivo planteado se explicarán los antecedentes teóricos sobre la práctica profesional, la familia, luego la metodología, para finalizar con los resultados, discusiones y conclusiones del estudio.

1. Las familias como agente socializador en pandemia Covid - 19

La familia la entendemos a partir de Villarroel, quien la define como una: “institución básica y fundamental de la sociedad, orientada y organizada para responder y satisfacer los requerimientos de sus miembros, vinculándolos con el mundo social, posibilitando así la internalización, recreación y perpetuación de la cultura por medio del proceso de socialización.” (2002, p.124). Estos rasgos cobraron una nueva dimensión en el contexto de confinamiento que se produjo por el COVID-19, ya que, como se mencionó, tuvo que cubrir necesidades que el espacio educativo estaba ya realizando.

La familia en pandemia se constituyó en una especie de burbuja epidemiológica (Conejo, 2020, p.2) en la que se ven de manera concreta los efectos psicológicos, afectivos y cognitivos de la pandemia. No obstante, existen diversos modos de ser familia, dado que se presentan lógicas internas o contextos específicos que particularizan los grupos familiares (Razeto, 2016, p.3) aspecto que se visibilizó también en estos años de pandemia, por lo que, como sentencia Conejo (2020, p.3), los estudios sobre las relaciones entre la familia y la escuela deben estar especificados por el contexto.

⁵ Cabe mencionar que esta acción se articula con una relación territorial de la carrera de Educación Parvularia con Pedro Aguirre Cerda, que viene del año 2015 y finalizó el 2020. La alianza se centra en todos los jardines infantiles y las salas cunas.

Aun así se han visto constantes, una es la ya dicha sobre la burbuja epidemiológica, otra es el aumento de riesgos para la niñez. La alianza para la protección de la infancia en acción humanitaria plantea que existen cuatro riesgos claves (Abufhele y Jeanneret, 2020, p.320):

- 1.Negligencia y disminución de los cuidados de niños y adolescentes: Secundario a múltiples causas: cierre de escuelas y servicios de cuidado infantil; demandas laborales y personales constantes para los cuidadores, enfermedad, cuarentena o aislamiento de cuidadores.
- 2.Aumento del abuso y violencia doméstica e inter personal, ya sea por aumento del estrés psicosocial de los cuidadores, o por ausencia de supervisión, aumento de tiempo de exposición a pantallas y contenidos de riesgos.
- 3.Aumento riesgo de lesiones, intoxicación y otros riesgos, secundarios a la mayor disponibilidad y uso indebido de desinfectantes tóxicos, alcohol y otros medicamentos.
- 4.Disminución del acceso a redes de apoyo protectoras intra o extrafamiliares: mayor aislamiento e invisibilidad de familias maltratadoras,y mayores dificultades para denunciar incidentes.

La familia en contexto de pandemia jugó un rol clave. Existen elementos comunes, pero también particularidades. En este estudio nos centramos en familias migrantes haitianas, a continuación describiremos rasgos particulares de estas.

2. Familias haitianas

En Chile, y específicamente en la comuna que se realizó el estudio, existe una alta población migrante proveniente de Haití, especialmente luego del terremoto del 2010, siendo una de las que más ha crecido: “en el Censo de 2002 los haitianos residentes en Chile eran sólo 50 personas, observándose un incremento de 731% entre 2013 y 2016, período en que ingresaron 41.000 personas” (Sánchez, et al, 2018, p.280).

La idea de familia difiere en algunos aspectos a la chilena, tal como enuncia Sánchez et al:

La estructura social es de tipo patriarcal, aunque ha habido un progresivo mayor rol de la mujer. Ella desempeña el rol de ama de casa y se la ve como “poto mitan” o pilar central de la familia. La red familiar en Haití sigue el concepto de familia/pueblo y su núcleo familiar primario abarca los círculos tradicionales de primero, segundo y tercer grado. La religión es importante para la sociedad ya que contribuye en impartir justicia y ofrecer soluciones

curativas, teniendo influencia en el sistema educacional, en especial las instituciones católicas. En su tradición, la narración de cuentos de origen africano, la música, sus bailes, la tradicional sopa de zapallo y una veneración a lo sobrenatural son fundamentales como expresión de identidad nacional. (2018, p.279)

Estas diferencias han exigido a las comunidades educativas implementar mecanismos de inclusión que han sido declarados por la Ley 20.854, sin embargo estas han sido medidas débiles, que en la práctica son invisibilizadas bajo prácticas hegemónicas no inclusivas, tal como refiere Pávez:

En medio de un fenómeno social migratorio, el sistema escolar chileno se ve desafiado en tanto contexto multicultural declarado pero con escasos mecanismos prácticos de inclusión para la incorporación de niñas y niños migrantes que provienen de diferentes países y contextos, siendo la exclusión social uno de los principales factores de discriminación en la realidad educativa. (2018, p.73)

Esto se agrava en la comunidad haitiana en las que sus niños y niñas cargan un simbólico social negativo del “provenir de un lugar inferior” (Pávez, 2018; Campos, 2019) y tener una lengua distinta, lo que evidentemente dificulta la generación de experiencias educativas, y más aun en la situación de pandemia que ya hemos descrito.

Al tener estos rasgos particulares en las prácticas profesionales de la Universidad, y dentro del proyecto de Vinculación con el medio, se tomaron medidas de inclusión que consideran adecuaciones microcurriculares a partir del diagnóstico comunitario que se hace al iniciar el proceso de práctica que serán descritos en el siguiente acápite.

3. Apoyo a las familias migrantes a partir del proecso de práctica profesional

La práctica en centros educativos es clave en la formación inicial docente. En el contexto de pandemia, en el caso estudiado, se consideró que la estructura, objetivos y forma de implementación de esta fuera una instancia que permitiera la adquisición de conceptos y habilidades presupuestadas y/o nuevas. Es decir se concibió la emergencia sanitaria como una oportunidad de innovación.

La concepción de práctica que se sostiene es una que se basa en un proceso dinámico que tiene como premisa que para aprender a enseñar se debe convivir en la experiencia de enseñar. Así las futuras educadoras definirán su rol profesional, significando este espacio como “una instancia de reflexión y análisis (Labra, Montenegro, Iturra y Fuentealba, 2005, p. 139).

Esta idea de práctica profesional, entonces, no solo se centra en un hacer técnico adecuado, sino que, además en el pensar el hacer a partir de el contexto y referentes teóricos trabajados durante la carrera. El objetivo de esta concepción de práctica es generar experiencias de involucramiento entre las estudiantes y el contexto/centro educativo, potenciando la reflexión como un recurso indispensable para el accionar docente (Darling-Hammond, 2012).

Un aspecto clave es poder ofrecer reiteradas y diversas oportunidades para el desarrollo de sus propias teorías de acción, las cuales provienen de respuestas y preocupaciones que surgen desde su propio ejercicio docente. Por ende, es esencial la promoción y el ejercicio de hábitos metacognitivos durante y después de sus experiencias, los cuáles son compartidos con pares y otros profesionales. De esta manera, se produce no solo reflexión, sino también generación de estrategias de resolución de problemas, lo cual será retroalimentado por profesores más expertos (Korthagen, Loughran y Russell, 2006).

Para lograr esto, siguiendo a Korthagen, Loughran y Russell (2006); Russell (2014); y Darlinh-Hammond, (2012) se tiene que generar un diseño que de las condiciones para que la implementación de experiencias que creen reales espacios situados, conformando redes colaborativas que posibiliten la generación de diversos procesos de interacción social que contribuyan a la modificación y transformación de las creencias de los actores acerca de la enseñanza y del aprendizaje (Korthagen, Loughran y Russell, 2006).

Así, en el contexto de pandemia con la comunidad haitiana se integraron las experiencias de enseñanza y aprendizaje la cultura; por ejemplo las familias haitianas muestran su cultura culinaria la enseñan a través de sus hijos quienes a su vez la enseñan a sus pares diversos.

De igual manera , el trabajo formativo que se hace a las educadoras en formación para trabajar la inclusión en las prácticas, no tan solo en el diseño de experiencias como las que se ejemplifican, sino también en términos analíticos o reflexivos a fin de que vayan haciéndose concientes de sus prácticas y formas de relacionarse con la diversidad.

La iniciativa de que las familias muestren su o enseñen su cultura surge de las experiencias que diseñan las estudiantes en práctica. Junto con esto, ellas aprenden del

contexto pues sus educadoras guías también hacen un buen trabajo formativo con ellas en relación al tema. Es decir, el trabajo colegiado que establecen las estudiantes con los equipos les permite dialogar sobre esos aspectos, reflexionar sobre las implicancias que tienen en los procesos las distintas claves relacionales y tomar decisiones para estrechar las distancias que provoca la discriminación hacia lo distinto.

En el proyecto de vinculación con el medio, en el que se enmarca este artículo, se propuso como objetivo desarrollar dispositivos educativos que apoyen el trabajo de la escuela, garantizando la continuidad de los aprendizajes. Asimismo, generar acciones de soporte en el quehacer docente de las profesionales, quienes se han visto sobre exigidas provocándoles un desgaste emocional, especialmente al momento de afrontar los desafíos que presenta el manejo de la tecnología y las propuestas que deben realizar en el área del desarrollo de la literatura, juego y evaluación auténtica. Como una manera de colaborar en el territorio es que la carrera se propuso generar un nuevo espacio de trabajo colaborativo sustentado en el apoyo pedagógico y psicosocial virtual para los niveles de Educación Parvularia en Jardines infantiles de la comuna. Para esto se establecieron tres líneas de acción:

1. Línea Pedagógica, su fin es incorporar la elaboración y distribución de recursos digitales dirigidos a familias, niños. Tiene como propósito dar soporte, en contexto de confinamiento, al proceso de enseñanza aprendizaje de estos.

2. Línea de Desarrollo Profesional, dirigido fundamentalmente a Educadoras de Párvulo y Técnicos en párvulo, apunta a proporcionar competencias que mejoren su desempeño profesional, a través de capacitaciones para ambos grupos en temáticas de primera necesidad, se suma a aquello la entrega de insumos virtuales asociados a autocuidado, contención emocional y regulación del estrés, entre otros.

3. Línea Desarrollo Comunitario, en esta línea se desea incorporar a distintas carreras de la Universidad para que aporten desde sus conocimientos y expertiz para mejorar los canales de comunicación con las familias, entregar herramientas que permitan tener hábitos de alimentación y vida saludable, estrategias de autocuidado, contención emocional.

Las tres líneas de acción antes mencionadas, involucran la innovación, toda vez que hacen uso de canales y recursos digitales para su difusión, además de abordar integralmente las temáticas entre distintas disciplinas para llegar así, a los grupos objetivos.

En relación con las adecuaciones de inclusión con las familias haitianas se siguió lo que ya explicamos, materializado en que todo el material fue bilingüe, con diseños inclusivos (colores de piel, referencias visuales intertextuales, lenguaje claro y distinto),

actividades que consideran aspectos culturales de la comunidad haitiana, material informativo producido a partir de necesidades particulares de la comunidad de Haití.

A continuación, describiremos la percepción de las familias haitianas frente a las acciones que se llevaron a cabo.

4. Método

El objetivo de este estudio es presentar las percepciones de familias haitianas que participaron en el proyecto de vinculación con el medio antes descrito sobre el aprendizaje de sus hijos e hijas en la experiencia educativa que tuvieron en pandemia.

Para ello se utilizó la Fenomenografía como enfoque metodológico (Marton, 1986; Svenson, L, 1997; Pintor, 2002; González, 2014). Este enfoque identifica, desde una forma cualitativa, lo que los sujetos perciben de un fenómeno sobre un hecho educativo, centrándose en las vivencias de determinados sujetos frente a un contexto, como enuncia Casasola: “Parte de una base empírica (la participación de los sujetos que describen sus experiencias) para identificar, describir y sistematizar la forma como los sujetos implicados en una práctica social perciben, experimentan y comprenden este fenómeno.” (2022, p.3). El procedimiento de recogida de datos tiene como fin generar familias semánticas para lograr inferir categorías que surgirán al analizarlos.

5. Participantes

Se realizó una muestra intencionada (Patton, 2002). Los participantes fueron 8 familias de párvulos que participan de las prácticas profesionales de las estudiantes de Educación Parvularia de la Universidad San Sebastián que estaban cursando el último semestre de la carrera.

6. Instrumento

Para la recolección de datos se utilizó una entrevista fenomenográfica, especialmente realizada para este estudio. En esta se plantearon tres focos de preguntas: ¿cómo perciben que se ha sentido su hijo y/o hija dentro de este periodo de pandemia? ¿cómo calificaría las acciones que se han llevado a cabo desde el jardín infantil (si no recuerda las acciones se les dice las hechas)? ¿qué piensan de su rol dentro del hogar en relación a la formación de su hijo/hija?

7. Procedimiento

Para llevar a cabo la investigación se comunicó a las familias el proyecto, se les hizo firmar un consentimiento informado y explicó que su participación aportaría al mejoramiento de los procesos de enseñanza de sus párvulos.

Las entrevistas fueron aplicadas por medio del programa Zoom en espacios de tiempo de entre 30 a 40 minutos.

8. Análisis de datos

El análisis de los datos se basó en los elementos que surgían desde los propios datos recabados. Se usó Atlas.ti para codificar y jerarquizar la información recabada. Los códigos ya jerarquizados y agrupados en familias se indican en la matriz hermenéutica.

Tabla 1 Matriz hermenéutica de las percepciones sobre la práctica profesional

Familias semánticas	Códigos asociados en orden de frecuencia
Jardines infantiles como un ente protector	Protección frente a un contexto complejo / Entrega de saberes necesarios / Cuidado emocional
Afectividad como estrategia efectiva	Cariño en entrega de saberes / Fraternidad en las mediaciones administrativas / Paciencia frente a complejidades comunicacionales
Invisibilización de la cultura propia	Desconocimiento de saberes y habilidades consideradas necesarias.

Fuente: Elaboración propia

9. Resultados

Es posible distinguir tres grandes temas en el discurso de los participantes: Jardines infantiles como un ente protector; Afectividad como estrategia efectiva; Invisibilización de la propia cultura. Se organizará la presentación de los resultados agrupándolos en estos temas.

10. Jardines infantiles como un ente protector

El apoyo dado desde los jardines infantiles con las practicantes de la Universidad fue percibido como algo positivo, si bien enumeran un conjunto de calificativos distintos, todos estos se pueden agrupar en el campo semántico de la protección: “Me cuidan a la niña de todo” . (RU, S: 2); “Cuando necesitamos preguntamos ahí responden bien”. (MS, S:7)

Se evidencia que sienten dentro de la comunidad educativa en un rol del que se debe proteger frente a un contexto complejo. Al preguntar sobre el cómo han vivido la pandemia, en general, se refieren a hechos vinculados con el desempleo y/o la desorientación sobre las acciones que se deberían seguir para lograr conseguir insumos básicos para vivir (comida, electricidad y agua). Dentro de estas urgencias las acciones llevadas a cabo por las educadoras y practicantes más que ser una ayuda concreta en dichas necesidades brindó una sensación de pertenecer a una red, a una comunidad que está al servicio de ellos “cuando hablaba a ella ella me respondía bien” (MS, S:7)

11. Afectividad como estrategia efectiva

Las tutorías que se daban en contexto de pandemia durante el año 2021 fue bajo modalidad virtual. La falta de preparación desde la formación de pregrado si bien fue vista como una dificultad, a la vez, las estudiantes y las educadoras percibieron que la exigencia del empleo de las TIC en sus prácticas fue una oportunidad, ya que, por medio del autoaprendizaje, sumado al rol auto-asumido de personas que aportan a una comunidad, lograron desarrollar habilidades y conocimientos que no tenían, y que de hecho en la carrera no se trabajan.

Las familias participantes evidenciaron que desde el año 2020, que la modalidad virtual comenzó, tuvieron muchas dificultades especialmente por el manejo tecnológico como por dificultades lingüísticas idiomáticas y el no saber escribir en castellano. A aquello se suma que en las entrevistas se pudo inferir que se presenta una carga cultural negativa al no saber escribir ni hablar “bien” el castellano, por lo que las y los participantes decían en un inicio que no sabían emplear la plataforma Zoom (activar el micrófono o el chat), mas luego con entrevistas hechas telefónicamente enunciaban que tenían el conocimiento, pero el habla “imperfecta” y el no conocimiento de la escritura castellana los incomodaba y preferían no participar.

No obstante, si se volvían más activos al momento de implementar los talleres. La autopercepción de ellos y ellas es que “ayudaban a su hija a prender celular” (RE, S:1); “mirábamos pantalla para ver que estaba” (RU, S:1) o “poníamos volumen alto para ver que todo bien” (MS, S:7). Al consultar los motivos de aquello era dado que sus hijos e

hijas lograban estar bien en los talleres, reían, bailaban, se sentían bien. No se destacaban elementos relacionados con habilidades, conceptos o aprendizajes formales (que efectivamente se veían), sino que es la entrega de un momento de entrega de afectos lo que los y las motivaba a “cuidar” esas interacciones entre el jardín infantil y sus niños y niñas.

12. Invisibilización de la propia cultura

Dentro de las percepciones que tienen las familias dentro del proceso educativo de sus hijos e hijas destaca que asumen un rol pasivo. Ellos y ellas cuidan, resguardan que los y las párvulos estén atentos. Además respetan y valoran positivamente las acciones de los jardines infantiles. Sin embargo, al realizar preguntas que intentan dilucidar el cómo dialoga su cultura haitiana con el cómo y qué aprenden sus párvulos, se logra inferir una jerarquización de saberes muy fuerte. Al enunciar habilidades importantes enuncian, en su gran mayoría, que ellos no saben, pero que las “tías” sí. Su posición como sujetos de saber se percibe menor frente a la institución.

Conclusiones

Al realizar una relación entre las percepciones de las familias se podría suponer que la idea del rol que asumen se basa en una interacción asimétrica con los jardines infantiles. Si bien, como se mencionó, existen adecuaciones didácticas tanto por el contexto de la pandemia como por las particularidades de las familias migrantes haitianas, se concibe a los jardines como un espacio de conocimientos que los protegen y acogen afectivamente en una comunidad extranjera.

Esto se articula con los artículos que inicialmente nombramos, los que resaltan que la comunidad haitiana habita bajo una carga simbólica negativa, que, como se puede evidenciar en este estudio de caso, se asume y, bajo el contexto de pandemia, suponen que requieren un saber validado por la cultura hegemónica para poder funcionar en la comunidad.

Así, como en otros fenómenos educativos la pandemia sirve para develar lo que ya estaba en una comunidad, reforzando prejuicios y formas de convivencia anidadas en las diversas sociedades.

Referencias Bibliográficas

- Abufhele, Marcela, & Jeanneret, Valerie. (2020). Puertas Adentro: La otra cara de la pandemia. *Revista chilena de pediatría*, 91(3), 319-321. <https://dx.doi.org/10.32641/rchped.v91i3.2487>
- Casasola, W. (2022). La fenomenografía como método para la investigación educativa. *Revista Perspectivas Metodológicas*. Vol. 22. 1 – 12.
- Castro- Rubilar, J. y Navas - Martinez, L. (2018). Incidencia de las prácticas tempranas en la formación inicial del profesorado de educación básica. *Revista de Educación* VOL. 42, NUM 1.
- Cueva G. y Diego A. (2020). La tecnología educativa en tiempos de crisis. *Conrado*, 16(74), 341-348. Epub 02 de junio de 2020. Recuperado en 04 de enero de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300341&lng=es&tlng=es.
- Conejo, Luis Diego, Chaverri-Chaves, Pablo, & León-González, Sara. (2020). Las familias y la pandemia de la COVID-19. *Revista Electrónica Educare*, 24(Suppl. 1), 37-40. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-s.10>
- Fuentealba, R. y Imbarack, P. (2014). Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 40(Especial), 257-273.
- González-Ugalde, C. (2014). Investigación fenomenográfica. magist, *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7(14), 141-158.
- Labra, P.; Montenegro F., Iturra, C.; Fuentealba, R. (2005) La investigación-acción como herramienta para lograr coherencia de acción. *Estudios Pedagógicos*, vol. XXXI, núm. 2, pp. 137-143.
- Marton, F. (1986). Phenomenography: A research approach to investigating different understandings of reality. *Journal of Thought*, 21(3), 28-49.
- MINEDUC (2020). Apoyos del Mineduc durante la pandemia. Recuperado de: <https://www.mineduc.cl/apoyos-del-mineduc-durante-la-pandemia-del-covid-19/>
- Ordorika, I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de la Educación Superior*. 194 Vol. 49. 1-8-.
- Murillo, F. Javier, & Duk, Cynthia. (2020). El Covid-19 y las Brechas Educativas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 11-13. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011>

- Palés-Argullós, J. y Gomar-Sancho, C. (2020). Repercusiones de la COVID-19 en la educación de los médicos: la formación de grado (II). *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 23(4), 161-166. Epub 16 de noviembre de 2020. Recuperado en 04 de enero de 2021, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2014-98322020000400001&lng=es&tlng=es.
- Parra, N. (2020). Estudio: 81% de alumnos de educación superior cree estar recibiendo peor enseñanza debido a pandemia. Recuperado de: <https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/chile/2020/06/17/estudio-81-alumnos-educacion-superior-cree-estar-recibiendo-peor-ensenanza-debido-pandemia.shtml>
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Sage.
- Peñafiel, W. (2020). Los cambios en los procesos educativos en tiempos de pandemia. *Fides et Ratio*. 20. 13 – 16.
- Pintor, M (2002). Fenomenología y fenomenografía. Punto de encuentro entre la filosofía y la ciencia en el mundo del aprendizaje. *Paideia: Revista de filosofía y didáctica filosófica*, ISSN 0214-7300, Vol. 23, N° 59, 2002, págs. 19-41.
- Razeto, Alicia. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños: Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Páginas de Educación*, 9(2), 184-201. Recuperado en 27 de diciembre de 2021, de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000200007&lng=es&tlng=es.
- Reimers, F.; Schleicher, A. (2020). *Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 del COVID-19*. Dirección de educación y habilidades organización para la cooperación y el desarrollo económico. Perú.
- Román, J. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. L, núm. Esp.
- Ruiz Santander, Carmen Paulina, & Ramírez Soria, Angel Luis. (2021). El entorno familiar y el comportamiento de los niños en tiempos de pandemia. *EduSol*, 21(76), 173-187. Epub 13 de julio de 2021. Recuperado en 27 de diciembre de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912021000300173&lng=es&tlng=es.
- López, M. y Rodríguez, S. (2020). Trayectorias escolares en la educación superior ante la pandemia ¿continuar, interrumpir o desistir?. En *Educación y pandemia. Una visión académica*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Mineduc, (2021). *Orientaciones para la Familia*. Santiago: Ministerio de Educación.

- Pavez, I; Ortiz, J; López, P; Olguín, C; Domaica, Anastacia. Infancia haitiana migrante en Chile. En *Entre Diversidades: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, ISSN-e 2007-7610, ISSN 2007-7902, N°. 11, 2018 (Ejemplar dedicado a: Julio-Diciembre), págs. 71-97
- Russell, T. (2014). La práctica en la formación de profesores: tensiones y posibilidades en la experiencia de aprender a enseñar. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 40(Especial), 223-238.
- Sánchez P., Katherin, Valderas J., Jaime, Messenger C., Karen, Sánchez G., Carolina, & Barrera Q., Francisco. (2018). Haití, la nueva comunidad inmigrante en Chile. *Revista chilena de pediatría*, 89(2), 278-283. Epub 04 de abril de 2018. <https://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062018000200278>
- Svenson, L (1997). Theoretical foundations of phenomenography. *Higher Education Research and Development*, 16(2), 159 – 172.
- Vanegas, M. , Fuentealba R. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva educacional*, vol 58, no. 115 – 138).