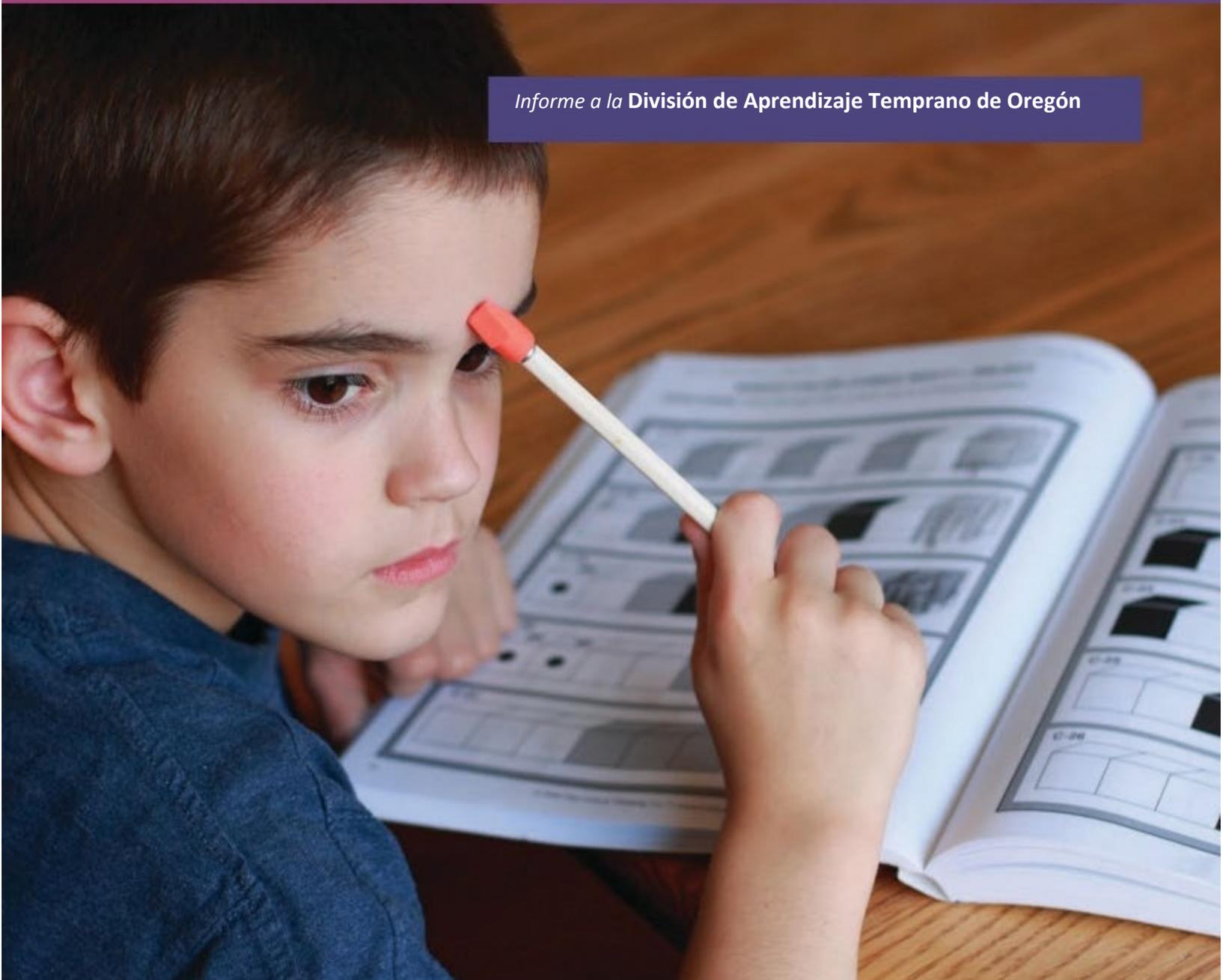


SUBVENCIÓN PARA DESARROLLO PREESCOLAR EN OREGÓN

Experiencias de las familias con las suspensiones y expulsiones en la primera infancia:

Mensajes para construir entornos más inclusivos

Informe a la División de Aprendizaje Temprano de Oregón



Reconocimientos

Queremos agradecer a las familias que conversaron con nosotros y compartieron sus historias de resiliencia y compromiso para encontrar un cuidado de calidad para sus niños pequeños. Les agradecemos profundamente que se hayan tomado el tiempo de contarnos sus experiencias, y por comentarnos cómo la División de Aprendizaje Temprano puede crear sistemas y servicios mejores y más inclusivos. Estas historias fueron compartidas con la esperanza de que sus mensajes conduzcan a cambios transformadores en el sistema de aprendizaje temprano y cuidado infantil de Oregón.

Fuente de financiación y descargo de responsabilidad

Este proyecto fue posible gracias a la Subvención para Desarrollo Preescolar (PDG) desde el nacimiento hasta los cinco años, concedida a la División de Aprendizaje Temprano de Oregón, con el número de subvención 90TP0050-02-01. Su contenido es responsabilidad exclusiva de los autores y no representa necesariamente la opinión oficial de la Administración para Niños y Familias del Departamento de Salud y Servicios Humanos de los Estados Unidos.

Cita del informe recomendada

Autores (por orden alfabético). Burton, M., Green, B.L., Houser, C., Lau, S., Ordonez Rojas, D., Richardson, A., Rodriguez, L. (2022). Experiencias de las familias con las suspensiones y expulsiones del cuidado en la primera infancia: Mensajes para construir entornos más inclusivos. Informe presentado a la División de Aprendizaje Temprano de Oregón, julio de 2022.

Mensajes para construir entornos más inclusivos

Índice

Introducción y objetivo	4
Metodología	5
Hallazgos	7
Puntos de apoyo a la prevención: Qué ocurrió antes de la suspensión/expulsión	10
Qué pasó después: La petición de abandonar el cuidado	16
Motivos para la suspensión/expulsión	17
Cuando las familias pierden el cuidado infantil: La búsqueda de recursos y alternativas por parte de las familias	21
Recomendaciones para las familias: Qué debe cambiar para prevenir la suspensión/expulsión	26
Conclusiones	29
Protocolo de entrevista Apéndice A	30
Características de los participantes Apéndice B	33
Definiciones y terminología Apéndice C	35

Introducción y objetivo

En la primavera de 2022, se llevaron a cabo 15 entrevistas con padres/cuidadores de niños a los que se les había pedido que abandonaran o que se tomaran un descanso en el cuidado infantil debido a sus necesidades conductuales y/o médicas percibidas. Estas entrevistas fueron uno de los componentes de una serie de entrevistas y sesiones de escucha financiadas por la Subvención para Desarrollo Preescolar (PDG) desde el nacimiento hasta los cinco años en Oregón, como parte de la evaluación de las necesidades de aprendizaje temprano en curso en el estado. Este trabajo fue diseñado para ampliar la información recopilada de las familias, los proveedores de educación y aprendizaje temprano y otros socios del sistema de aprendizaje temprano en una evaluación de necesidades anterior realizada en 2019-2021 (disponible en el [sitio web de la División de Aprendizaje Temprano de Oregón](#)). Esta evaluación de las fortalezas y necesidades del PDG en curso se lleva a cabo como una colaboración entre el Centro para la Mejora de los Servicios Infantiles y Familiares de la Universidad Estatal de Portland, OSLC Developments Inc., AB Cultural Drivers y la División de Aprendizaje Temprano de Oregón.

La información que se presenta en este informe tiene por objeto apoyar el trabajo en curso del estado de Oregón para abordar el problema bien documentado de los niños pequeños que son suspendidos o expulsados de los programas de cuidado infantil y educación de la primera infancia. La investigación ha demostrado que los niños en edad preescolar (de 3 a 5 años) son suspendidos o expulsados en tasas más altas que sus compañeros mayores de la escuela primaria (Gilliam, 2005; Gilliam, et al., 2016) y, además, que los niños de color están desproporcionadamente representados en aquellos que deben abandonar el cuidado infantil (Burton et al., 2020; Meek & Gilliam, 2016; Departamento de Educación de los Estados Unidos, 2016). Es importante señalar que los proveedores de aprendizaje temprano a menudo no utilizan los términos “suspensión” o “expulsión”,

aunque el impacto en los niños y las familias es el mismo. En su lugar, se puede pedir a los niños que abandonen o “se tomen un descanso” del cuidado infantil, ya sea temporal o permanentemente, normalmente alegando problemas emocionales o conductuales de los niños. También se puede pedir a las familias, a menudo en repetidas ocasiones, que recojan al niño antes de lo previsto, que lo mantengan en casa temporalmente, que reduzcan las horas que pasa en la guardería o que el niño solo asista (o no asista) a determinadas horas o actividades.

Específicamente, la División de Aprendizaje Temprano (ELD) de Oregón buscó recopilar información sobre las experiencias de los padres de tener a su hijo suspendido o expulsado del cuidado infantil para profundizar y ampliar la información en la Evaluación de Fortalezas y Necesidades del PDG de 2019 que identificó esto como una práctica relativamente común entre los proveedores, con el 44 % de los centros que informaron haber suspendido o expulsado al menos a un niño en el último año. Específicamente, el ELD quería escuchar a las familias para informar los cambios sistémicos necesarios para abordar el sesgo implícito y explícito que sostiene las disparidades en las tasas de suspensión y expulsión de los niños pequeños en el cuidado infantil. Además, este informe pretende proporcionar información para el trabajo en curso del estado para diseñar e implementar un sistema culturalmente sensible y sin racismo para prevenir la suspensión y la expulsión en la primera infancia (Oregón SB 236; Oregón HB 2166, ambos 2021) y para ampliar la disponibilidad de la Consulta de Salud Mental Infantil y de la Primera Infancia (IECMHC; véase Rodríguez-JenKins et al, 2022; una mejora del servicio diseñada para prevenir la suspensión y la expulsión de preescolares y para mejorar la capacidad de los proveedores de proporcionar una atención inclusiva y culturalmente sensible).

En aras de la claridad, y sabiendo que la elección de palabras es poderosa y siempre imperfecta, en el Apéndice C se ofrece una lista de la terminología clave, nuestras definiciones de trabajo y los acrónimos que se incluyen en este informe.

Metodología

Captación y participación de las familias

Las familias fueron identificadas como potencialmente elegibles para las entrevistas sobre la base de las respuestas a la Encuesta de Hogares del Estado de 2019 (Burton et al., 2020). Específicamente, se invitó a participar en una entrevista a las familias que respondieron “Sí” a la pregunta “¿Alguna vez le ha dicho un proveedor de cuidado infantil que su hijo podría necesitar ‘tomar un descanso’ o abandonar el cuidado, ya sea permanente o temporalmente?” y que indicaron su consentimiento para ser invitados a participar en futuras investigaciones sobre el aprendizaje temprano. Se seleccionó una muestra de familias en función de la urbanidad (ubicación rural o urbana), la raza/etnia del niño, el idioma principal que se hablaba en el hogar, si el niño tenía un diagnóstico y si la suspensión/expulsión se debía a necesidades médicas/del desarrollo o del comportamiento. Las familias recibieron un mensaje de texto, una llamada o un correo electrónico con una descripción del estudio y se les preguntó si estaban interesadas en participar en una entrevista.

Recolección de datos

Se realizaron entrevistas cualitativas y abiertas con 15 familias; 2 entrevistas se realizaron en español y 13 en inglés. Las entrevistas incluyeron preguntas diseñadas para entender las experiencias de las familias con la suspensión o expulsión de su hijo, incluyendo las circunstancias que condujeron a que se les pidiera que se marcharan; cualquier apoyo o recurso utilizado para evitar la suspensión/expulsión; sus percepciones de lo que podría haberse hecho de manera diferente para que el niño se mantuviera en el cuidado infantil; y su capacidad para asegurar un cuidado infantil de calidad posterior (véase el Apéndice A para las preguntas de la entrevista). Todas las entrevistas se realizaron por teléfono o por videoconferencia, y cada una duró aproximadamente una hora. Las familias recibieron una tarjeta regalo de \$100 a cambio de su participación. Los padres/cuidadores tuvieron la opción de completar una encuesta que recogía información sobre las características demográficas de la familia y las características y el uso del cuidado infantil.

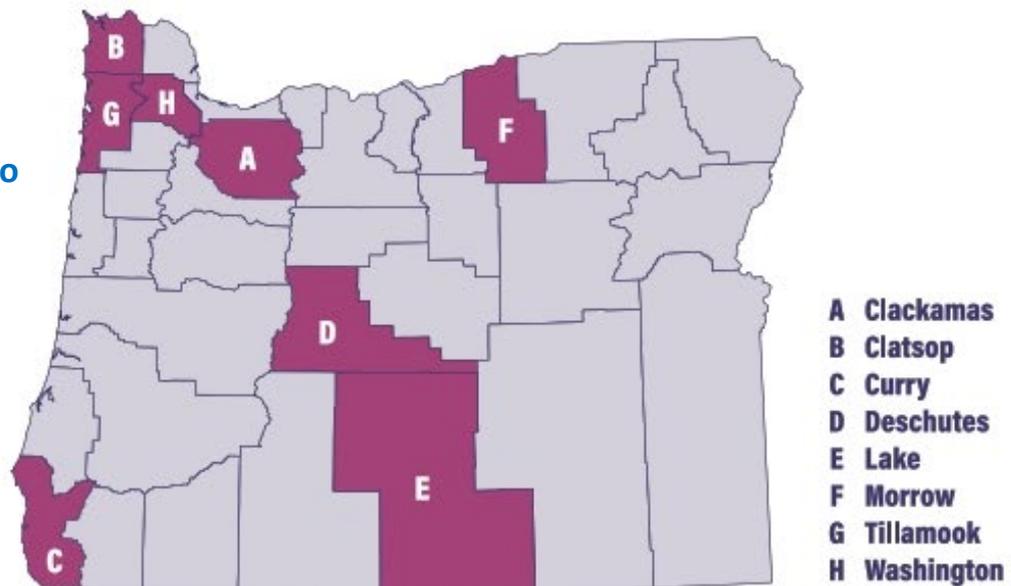
Las entrevistas se grabaron y transcribieron, y se tradujeron al inglés si era necesario. Las transcripciones se almacenaron en el software Atlas Ti, que se utilizó para la codificación del contenido y la síntesis inicial de los hallazgos. Los códigos iniciales fueron elaborados por el investigador principal y los miembros del equipo de investigación que participaron en la recopilación de datos, con base en la identificación de los temas clave dentro de cada pregunta. Después de que la codificación inicial se realizara en parejas en un proceso iterativo para aclarar los códigos y llegar a un consenso, los investigadores individuales codificaron cada entrevista de forma independiente. Estos códigos fueron revisados por un lector secundario. Los códigos y las citas asociadas fueron revisados y sintetizados por dos miembros del equipo de investigación.

Características y contexto de los participantes

Catorce de las 15 familias entrevistadas completaron una encuesta para compartir información sobre su familia:

- Las 15 familias tenían al menos un niño al que se le había pedido que abandonara o “se tomara un descanso” del cuidado infantil.
- Ocho familias habían respondido “Sí” a la pregunta “¿Alguno de sus hijos menores de 5 años tiene un IFSP o experimenta alguna discapacidad de desarrollo o necesidades médicas crónicas?”
- Todas las familias tenían a su cargo uno o más niños, la mayoría menores de 5 años.
- Las familias vivían en los condados de Clatsop, Clackamas, Curry, Deschutes, Lane, Morrow, Tillamook o Washington.
- Las familias hablaban principalmente español (5 familias) o inglés (10 familias) en casa.
- Se identificaron como más de una raza/etnia (6 participantes), incluyendo Oriente Medio, hispano/latino, afroamericano, samoano y blanco; 6 participantes se identificaron como blancos; y 4 participantes se identificaron como mexicanos.
- La mayoría de los padres/cuidadores tenían un título universitario de 4 años o un título más avanzado y declararon que tanto ellos como su cónyuge/pareja trabajaban a tiempo completo.
- Once se identificaron como mujeres y 3 como hombres; ninguno se identificó como no binario o de género no conforme.
- Doce estaban casados o tenían una pareja de hecho y 2 estaban divorciados o separados.
- Todos los padres/cuidadores se identificaron como padres, padrastros o padres adoptivos del niño.

Ubicación de los participantes por condado



En el Apéndice B se puede encontrar información adicional sobre las características de las familias de las comunidades prioritarias.



Hallazgos

A continuación, presentamos un resumen de los aspectos más resaltantes y las lecciones que hemos escuchado de las familias. Más adelante, ofrecemos los resultados organizados en las siguientes secciones que describen las experiencias de las familias hasta que se les pide que retiren a su hijo de la atención y después de retirarlo:

- **Puntos de apoyo a la prevención: Qué ocurrió antes de la suspensión/expulsión**
- **Qué pasó después: La petición de abandonar el cuidado**
- **Motivos para la suspensión/expulsión**
- **Cuando las familias pierden el cuidado infantil: La búsqueda de recursos y alternativas por parte de las familias**

Aspectos más resaltantes y lecciones

Historias de las familias con las suspensiones y expulsiones en la primera infancia

- Las familias compartieron numerosas historias de proveedores de cuidado infantil que no pudieron satisfacer las necesidades de desarrollo de sus hijos.
- A todas las familias con las que hablamos, excepto a una, se les dijo finalmente que el proveedor no podía mantener a su hijo.
- La mayoría de los niños tenían 2 o 3 años cuando fueron expulsados y llevaban menos de un año con el proveedor de cuidado infantil, lo que sugiere que los apoyos para este grupo de edad son especialmente importantes.
- A menudo, las familias fueron tomadas por sorpresa cuando se les pidió que abandonaran el cuidado, con una comunicación limitada sobre los posibles desafíos y sin discutir las posibles adaptaciones. Aunque hubo ejemplos de comunicación más proactiva y de resolución de problemas, fueron menos comunes entre las familias con las que hablamos.
- Algunos padres/cuidadores describieron impactos emocionales negativos en los niños, diciéndonos que su hijo había interiorizado el mensaje de que era un “niño malo” por la forma en que el proveedor trabajaba con ellos.
- Aproximadamente la mitad (53 %, 8 familias) pudieron acceder a los servicios de EI/ECSE en algún momento de este proceso. Otras dos familias intentaron acceder a estos servicios; el hijo de una de ellas no tenía derecho a recibir los servicios, y para la segunda familia, los servicios se encontraban demasiado lejos.
 - Las familias que pudieron acceder a los servicios de EI/ECSE se mostraron en general muy positivas con respecto a los servicios prestados a su familia, aunque finalmente no impidieron que el niño tuviera que abandonar el cuidado infantil.

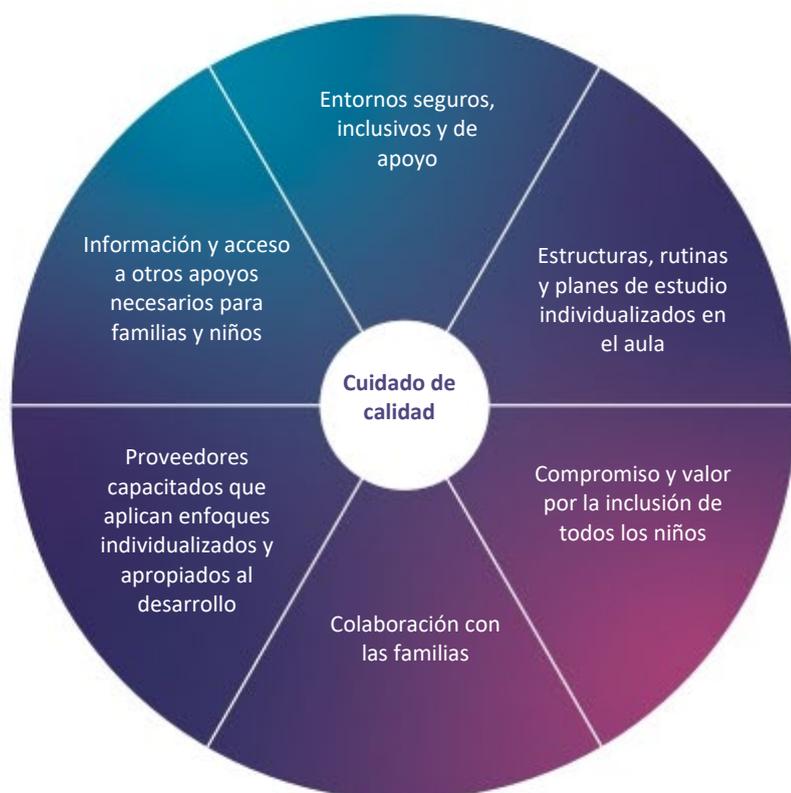
Qué pasó después: Las familias enfrentaron dificultad para encontrar un cuidado infantil adecuado

- Las familias expresaron claramente la profunda carga emocional y el estrés que experimentaron cuando perdieron el cuidado infantil que tanto necesitaban; con la excepción de tres familias en Head Start, las familias no recibieron apoyo para la transición a un nuevo proveedor o para encontrar otros apoyos.
- Muchas familias quedaron por su cuenta para buscar una guardería y otros recursos para apoyar a sus hijos.
- Las familias describieron numerosas barreras para encontrar un cuidado de sustitución, incluyendo los requisitos de los proveedores (por ejemplo, que los niños hubieran aprendido a ir al baño, que la familia proporcione referencias del proveedor de cuidado infantil anterior), largas listas de espera y proveedores no calificados.
- Los padres/cuidadores hablaron de la falta de valor para la inclusión, o incluso de la discriminación directa debido a las necesidades de desarrollo o conductuales del niño.
- A pesar de ello, todas las familias con las que hablamos lograron finalmente encontrar un cuidado para sus hijos que era eficaz y atendía adecuadamente sus necesidades. Esto refleja su capacidad de resiliencia y su compromiso con la búsqueda de un cuidado inclusivo para su hijo.

Recomendaciones para mejorar el sistema

Los padres/cuidadores nos dijeron en términos inequívocos que el cambio más importante era construir una cultura de inclusión en la que los maestros, los proveedores y los programas:

1. **Se comprometieran con la inclusión y abordaran el pensamiento discriminatorio.**
2. **Estén dispuestos y sean capaces de proporcionar entornos seguros, inclusivos y de apoyo donde los niños se sientan protegidos y aceptados.**
3. **Estén dispuestos y sean capaces de tomar medidas para las necesidades sociales y emocionales individuales de los niños.**
4. **Estén dispuestos a colaborar con las familias para atender mejor a los niños con diferencias de desarrollo.**



Las familias también pidieron que el sistema de aprendizaje temprano:

5. **Proporcione más información y recursos** a las familias sobre qué hacer si se pide a su hijo que abandone la guardería, cuáles son sus derechos, cómo denunciar y buscar ayuda si observan situaciones preocupantes en los centros de cuidado infantil, y consideren la posibilidad de proporcionar a los padres defensores específicamente para ayudar a prevenir la suspensión/expulsión.
6. **Den prioridad a las inversiones en las zonas rurales** para ampliar la EI/ECSE y otros apoyos centrados en los niños y los proveedores.
7. **Consideren formas de proporcionar apoyos de EI/ECSE** de manera preventiva para los niños que están en riesgo de suspensión/expulsión pero que no cumplen con los requisitos de EI/ECSE para un diagnóstico.
8. **Refuercen la formación y el entrenamiento regulares requeridos** para los proveedores sobre:
 - a. Cómo comunicarse y asociarse con las familias cuando tienen dificultades para atender las necesidades de los niños.
 - b. Atención informada por el trauma que ayude a los proveedores a entender el comportamiento de los niños en su contexto;
 - c. Prácticas apropiadas para el desarrollo y estrategias de enseñanza social/emocional que brinden a los proveedores habilidades específicas para trabajar con los niños.

Componentes del cuidado inclusivo de calidad identificados por las familias

PUNTOS DE APOYO A LA PREVENCIÓN:

Qué ocurrió antes de la suspensión/expulsión

Los proveedores de aprendizaje temprano fueron en gran medida incapaces de satisfacer las necesidades de los niños

A algunas familias les bastó un día o una reunión con el proveedor para que rechazaran a su hijo del cuidado. Las familias compartieron que el razonamiento del proveedor se basaba en expectativas inapropiadas para el desarrollo del niño, como que no hubiera aprendido a ir al baño o que no pudiera hacer la siesta. Otras expectativas incluían la necesidad de que un niño de 3 años se quedara quieto durante una asamblea con otros 100 niños, o la utilización de estrategias ineficaces como el aislamiento del niño, sin ningún refuerzo positivo ni medidas preventivas. Las familias mencionaron que algunos proveedores expresaron la incapacidad de atender a un niño con autismo porque su personal no estaba calificado para satisfacer las necesidades del niño y/o que no se podían hacer adaptaciones para los niños que no podían completar ciertas actividades en el aula.

Niños con necesidades identificadas antes de la inscripción

De las 15 familias entrevistadas, los padres/cuidadores de 5 niños nos dijeron que eran conscientes de que su hijo podría necesitar apoyo social, emocional o médico adicional mientras estaba en el cuidado infantil. De esos cinco, tres niños fueron evaluados y se determinó que calificaban para recibir apoyos a través de la Intervención Temprana/Educación Especial para la Primera Infancia (EI/ECSE)

antes de inscribirse con el proveedor de cuidado infantil. Las cinco familias habían informado a su proveedor de las necesidades de su hijo, pero al final se les pidió que buscaran otro tipo de cuidado infantil.

“Sabíamos que tenía diferencias. Solo que no teníamos etiquetas específicas para ellas. Antes de inscribirla, les hice saber [al proveedor] que ella tenía algunas necesidades de motricidad gruesa y de desarrollo”.

El resto de las familias con las que hablamos indicaron que no eran conscientes de que su hijo tenía necesidades emocionales, conductuales o de otro tipo de desarrollo antes de inscribirlos en el programa de atención temprana del que se les pidió que se marcharan. En el caso de las familias que no eran conscientes de que su hijo podía tener necesidades adicionales antes de inscribirlo, varios padres/cuidadores compartieron que los problemas relacionados con el comportamiento del niño surgieron después de estar en el aula por primera vez.

“Cuando entramos, había aprendido a ir al baño. Había cosas que sabíamos que estaba preparada para hacer. Entró y, de repente, retrocedió. Empezó a orinarse encima. Pasaron muchas cosas en las que socialmente empezamos a ver que tenía algo de ansiedad social, y ninguno de nosotros pensó que eso iba a pasar”.

Acceso a los servicios para prevenir la suspensión/expulsión

La identificación temprana y la derivación a los servicios de EI/ECSE y a otros servicios puede ser un paso importante para reducir el riesgo de suspensión y expulsión en la primera infancia; sin embargo, cabe destacar que solo un puñado de familias se vincularon a estos apoyos antes de que se les pidiera que se marcharan. Ocho de las familias con las que hablamos pudieron acceder a los servicios de EI/ECSE. Tres de estas familias accedieron a EI/ECSE antes de inscribirse en el programa en el que su hijo fue expulsado, cuatro familias accedieron a EI/ECSE mientras estaban inscritas en el programa del que su hijo fue finalmente expulsado, y una familia accedió al apoyo de EI/ECSE después de la expulsión. Una familia intentó acceder a los servicios de EI/ECSE pero no cumplió los requisitos debido al umbral requerido para el diagnóstico y los servicios. Otra familia cumplía los requisitos para acceder a los servicios de EI/ECSE, pero los servicios estaban demasiado lejos.

“Él fue diagnosticado durante su tiempo allí, y fue durante el último mes. Como dije, era un IFSP, [nosotros] comenzamos ese proceso, y ellos estaban comenzando los servicios. Estábamos en esa reunión y entonces [el proveedor] dijo: ‘No. Él se fue’. Y yo dije: ‘Estamos haciendo todo lo que podemos. Estamos trabajando para conseguir los apoyos que necesita, ¿y lo dejas ahí?’”

Dos niños fueron remitidos por su proveedor a los servicios de EI/ECSE antes de ser suspendidos/expulsados.

“Parte de este proceso fue conseguir que se le identificara con la ESD para los servicios a la primera infancia y servicios relacionados. Cuando llegó por primera vez, él no lo tenía, pero pudimos hacer que lo examinaran y le dieran los servicios que necesitaba para tener éxito. Fue un proceso largo”.

Una familia tuvo que arreglárselas sola para acceder a los servicios de EI/ECSE.

“Entonces, cuando entramos en el programa, eso fue algo que dije: ‘Vamos a hacer una derivación para ESD [EI/ECSE]’. Ellos entonces dijeron: ‘Bueno, usted puede hacerlo’. No era un entorno de apoyo...”

Para los cinco niños que recibían servicios de EI/ECSE antes de la suspensión/expulsión, las familias describieron una variedad de apoyos. Los padres/cuidadores hablaron de tener reuniones con especialistas de la primera infancia, maestros y trabajadores sociales. Además de que el personal de EI/ECSE proporcionaba intervenciones en el aula y en el comportamiento, como el entrenamiento de los proveedores en el trabajo con el niño, proporcionando herramientas de transición y horarios visuales, y teniendo clases separadas con maestros especializados. Algunos padres/cuidadores también nos dijeron que recibieron información, consejos y herramientas para hacer cosas en casa. Los padres/cuidadores cuyo hijo estaba siendo apoyado por EI/ECSE generalmente hablaron positivamente sobre el apoyo que estaban recibiendo.

“Es bueno que la Intervención Temprana [sea] capaz de ir al proveedor de atención y darle las habilidades mientras trabaja con el niño. Sé que también ayudan a los proveedores a enseñarles habilidades en cierta medida”.

“La ESD [EI/ECSE] fue la mayor ayuda. Tenía un psicólogo con el que nos manteníamos en contacto regularmente. Los recursos que podían proporcionarme nos salvaron, completamente”.

Los padres/cuidadores describieron algunos desafíos con el sistema de aprendizaje temprano y cómo funciona la IE/ECSE dentro de este sistema. Por ejemplo, un padre/cuidador reflejó que debido a que su centro de cuidado infantil utilizaba mucho personal a tiempo parcial y tenía una frecuente rotación de maestros, los apoyos de EI/ECSE proporcionados al personal eran difíciles de implementar a largo plazo o no eran utilizados de manera consistente por todo el personal docente. Otros retos mencionados fueron la falta de servicios disponibles para las familias en las zonas rurales, la dificultad de las familias cuya lengua materna no era el inglés para comunicarse directamente con el personal y los especialistas, y los retos para las familias cuyo hijo no cumplía con el umbral de diagnóstico para acceder a los servicios.

Además de EI/ECSE, las familias describieron algunos de los otros servicios a los que pudieron acceder, como la terapia ocupacional (para problemas corporales/sensoriales), la terapia de interacción entre padres e hijos, la terapia familiar, la logopedia y la terapia de juego, con resultados variables. Mientras que algunos padres/cuidadores tuvieron experiencias positivas (por ejemplo, con la logopedia y la terapia ocupacional) otros tuvieron menos experiencias positivas proporcionadas por aquellos que no son especialistas en EI/ECSE. Por ejemplo, los padres/cuidadores compartieron que la terapia dirigida al niño tenía que ser más de una vez al mes, lo que indica la necesidad de una terapia más frecuente (al menos dos veces por semana) para que sea potencialmente eficaz. En el caso de las familias en zonas rurales, a veces los servicios más cercanos están a dos horas de viaje o más. Un par de padres/cuidadores hablaron de su experiencia con terapeutas no calificados fuera de EI/ECSE.

“[Después] solo de cinco a seis veces que recibí terapia de lenguaje y ahorita [mi] niño ya habla completamente bien”.

“Fuimos a un terapeuta de juego. Lo vimos durante un tiempo. Eso tampoco sirvió de nada. Nos presentamos. Mi hijo jugó con algunos juguetes. La persona habló con nosotros sobre lo que estaba pasando y lo que habíamos estado haciendo. No hubo seguimiento”.

“El único terapeuta familiar que habíamos encontrado fue una pérdida de tiempo y dinero. Directamente le dijo a mi marido que podía asumir el papel de la figura de autoridad con más firmeza... y yo decirle: “Espera a que tu padre llegue a casa”, y hacer que lo abofetee”.

Sin embargo, es notable que la mayoría de las familias inscritas en programas de cuidado infantil no apoyados por EI/ECSE tuvieron que encontrar apoyos y servicios adicionales por su cuenta, con poco o ningún apoyo por parte de su proveedor de cuidado infantil.

“Hice el trabajo para saber dónde tengo que ir, con quién tengo que hablar, cuáles son mis recursos. Eso está bien. Soy un padre. Tengo que cuidar de mi hijo. Eso sería algo que podría ser útil para que los proveedores tengan disponible la información, en lugar de ser automáticamente como, ‘Creo que usted debe hacer que su hijo sea evaluado para el autismo’, que era algo que se planteó”.

Lo que escucharon los padres/cuidadores: La comunicación del proveedor antes de la suspensión/expulsión

Algunas familias compartieron que tuvieron una buena comunicación con su proveedor antes de ser suspendidos/expulsados. Los padres apreciaron estas comunicaciones.

“Ellos [el proveedor] tuvieron una gran comunicación para ayudarnos a manejar algunos de sus comportamientos en casa, y luego, también, lo que estaba pasando en el aula. Éramos conscientes de algunos de estos desafíos que estaba teniendo en un entorno de grupo”.

Las familias describieron cómo los proveedores se comunicaban sobre el comportamiento y las necesidades del niño en el aula de diversas maneras, incluyendo el correo electrónico, los mensajes de texto, las conversaciones al recoger al niño, las reuniones en persona, las conferencias de padres y maestros, el envío de videos, los informes de incidentes y/o a través de aplicaciones. Los padres/cuidadores dijeron que el correo electrónico y los mensajes de texto eran formas difíciles para comunicar los comportamientos de sus hijos. Algunos padres/cuidadores preferían las reuniones periódicas en persona con informes de comportamiento por escrito. Una familia pudo ver cómo se maltrataba a su hijo y lo infeliz que el niño se sentía en el programa a través de los videos y las fotos que enviaba el proveedor. Otros padres/cuidadores describieron haber escuchado los problemas directamente del niño.

No todas las comunicaciones fueron útiles. Las comunicaciones poco útiles estaban relacionadas con “soluciones” a corto plazo para los problemas de comportamiento de los niños que no abordaban las necesidades subyacentes. Por ejemplo, muchas familias sufrieron expulsiones “leves”, se les pidió que recogieran a su hijo antes de tiempo, que no asistieran ciertos días o se les dio un horario limitado antes de finalmente pedirles que buscaran otro tipo de cuidado.

Los proveedores dijeron a las familias que si el comportamiento de su hijo no mejoraba, se les pediría que se marcharan. Los padres/cuidadores también escucharon que los proveedores no sentían que su programa fuera “una buena opción” para su hijo.

“Hacia el final del año, cuando sus necesidades se hicieron más claras y las expectativas aumentaron a medida que los niños se hacían mayores, la conversación fue: no estamos seguros de que esto sea lo mejor, no estamos seguros de que podamos satisfacer sus necesidades. Se enmarcó cordialmente, pero fue un mensaje bastante claro de no inclusión”.

Casi la mitad de los padres/cuidadores dijeron que los proveedores comunicaban expectativas para los niños más pequeños que no eran apropiadas para su desarrollo.

“Recuerdo que me molestó que [el proveedor] utilizara el término agresivo. Yo dije algo como: ‘Es un niño de un año’. Su desarrollo es normal”.

Por último, a partir de los mensajes que recibieron los padres/cuidadores, quedó claro que los proveedores estaban etiquetando a los niños de forma perjudicial cuando los padres/cuidadores compartieron las formas en que veían a su hijo afectado:

“Hubo una clara comunicación. El primer lugar lo etiquetó como un niño malo o lo hizo sentir como un niño malo. Definitivamente tiene esto interiorizado, como, ‘yo soy el niño malo’, que es lo que realmente me rompe el corazón”.

“Ella incluso dice hoy en día, ‘Soy una niña mala’... Le preguntamos por qué, y se dieron cuenta de que como ellos usaban [los términos] buena elección, mala elección, ella siempre quería la opción mala. Es una niña mala porque siempre quiso la opción mala”.

Muchos padres/cuidadores expresaron que asegurarse de que su hijo estaba siendo cuidado adecuadamente era una experiencia emocional. La forma en que se les comunicaban los problemas les causaba claramente angustia.

“Creo que con el primer niño, un padre, se culpa a sí mismo. Cuando no sé lo que sé ahora, pienso que es mi culpa. He roto a mi hijo o no le he enseñado bien. Un lugar que se supone que debe ayudarte a enseñar a tu hijo te dice que no puede ayudarte. Algo está mal con tu hijo, y adiós, que fue lo que pasó con mi primer hijo. No sabía qué hacer. Creo que eso es lo que me duele en el corazón, que los padres realmente no sabemos qué hacer”.

“Ella me decía: ‘Mami, no me gusta estar aquí. No quiero estar aquí. Mis maestros son malos conmigo’. Cosas así. Me rompía el corazón”.

Esfuerzos de los proveedores y las familias para mantener a los niños en el cuidado infantil

Los proveedores y las familias hicieron una variedad de esfuerzos para retener a los niños en el cuidado. Mientras que algunos proveedores pudieron hacer adaptaciones y aprender más sobre cómo apoyar las necesidades de los niños, muchos padres/cuidadores tuvieron que identificar y proporcionar recursos adicionales y apoyo por ellos mismos. Entre las estrategias exitosas utilizadas por algunos proveedores se encontraba la de asegurarse de que hubiera personal adicional en el aula para ayudar a los niños que necesitaban apoyo o supervisión adicional, o la de garantizar una dotación de personal constante en el aula.

“Tenían maestros más constantes. Eso ayudó mucho con [nombre del niño], porque [nombre del niño] estableció un vínculo con un par de maestros y entendió los procesos”.

Los padres/cuidadores informaron de que algunos proveedores también fueron capaces de individualizar el apoyo prestado a los niños, como permitir la flexibilidad en los horarios y hacer adaptaciones específicas.

“Las dos maestras fueron realmente geniales y muy pacientes, se tomaban un tiempo extra para explicarle o darle un tiempo extra para la transición entre cosas o mostrar flexibilidad para ella y si estaban limpiando los juguetes y pasando a la hora de la merienda y ella no quería cambiar. Le decían: ‘¿Qué tal si llevamos este juguete a la mesa de la merienda?’ Mientras que para los otros niños era: ‘Guardamos los juguetes, no llevamos juguetes a la mesa de la merienda’”.

Algunos proveedores también utilizaron marcos diseñados para apoyar a los niños con necesidades conductuales (es decir, la intervención y los apoyos conductuales positivos o el modelo de la pirámide) y aplicaron planes de comportamiento. A veces, sin embargo, estas adaptaciones individualizadas eran impulsadas por los padres. Por ejemplo, algunos padres/cuidadores describieron su papel para ayudar a los proveedores a aprender cómo apoyar mejor a su hijo:

“Les hice [a los proveedores] leer ‘El niño explosivo’, de Ross Greene. Empezaron a aplicarlo y formaron a su personal”.

“Incluso le pregunté en un momento dado porque yo estaba muy frustrado. Le dije: ‘¿Hay algo que quieras que intente con él en casa? ¿Hay algo que yo pueda hacer?’ No se les ocurrió nada”.

Otros padres/cuidadores informaron de que los proveedores no estaban dispuestos a realizar las adaptaciones propuestas:

“Ella tiene problemas sensoriales, [pero] querían que se pusiera un impermeable para la lluvia que tenían, en el que tenía que meterse. Hacía, ¿conoces ese sonido de silbido? Le afectaba, así que no se lo ponía. Entonces, provocaba que todos los demás no pudieran salir, porque el requisito era que ella llevara el impermeable para la lluvia. Intenté resolver el problema y dije: ‘Bueno, ¿puede ella llevar su impermeable largo? Yo lo tengo. Ella está bien con eso’. Ellos no querían eso”.

“Creo que un par de maestros en particular lo vieron como si tuviera estos problemas de comportamiento y lo prepararon para que fracasara porque esperaban que sucediera, por lo que no hacían las medidas preventivas que sabíamos que necesitábamos para apoyar su comportamiento y solo esperaban lo peor de él, sin ver necesariamente su lado positivo”.



Qué pasó después

La petición de abandonar el cuidado

De las 15 familias entrevistadas, 12 informaron que el niño había sido expulsado del centro de cuidado. En dos casos, las familias optaron por abandonar el centro de cuidado voluntariamente. Solo una familia decidió mantener a su hijo en el programa; esta decisión se basó en la falta de otras opciones de cuidado infantil en su zona.

“Por desgracia, en la zona en la que estamos, no había opción para eso. Como madre soltera, una de las principales razones por las que trabajé allí es porque podía trabajar y él podía venir, y tenía un descuento. Era inasequible y nuestro condado se considera un páramo en materia de cuidado infantil, dijeron supongo, porque simplemente no tenemos eso para la gente. Tuve que dejarlo allí porque era mi única opción de cuidado constante para yo poder trabajar”.

Contexto de la expulsión: Centros, edades y duración del cuidado

Las tablas 1-3 describen el tiempo que los niños estuvieron inscritos en el programa de cuidado infantil antes de que se les pidiera que abandonaran el programa, la edad del niño cuando fue expulsado y el tipo de centro de cuidado infantil en el que estaba cuando fue expulsado. Cuatro familias tuvieron más de una experiencia en la que se pidió a su hijo que abandonara un programa de aprendizaje temprano/cuidado infantil, lo que significa que el número total de niños representados en las tablas supera los 15. Como se muestra en la Tabla 1, la mayoría de los niños estuvieron inscritos en el programa de cuidado infantil durante menos de un año antes de que se les pidiera que lo abandonaran.

La Tabla 2 muestra que la mayoría de los niños de los padres/cuidadores con los que hablamos fueron expulsados cuando tenían tres años o menos. La tabla 3 muestra que la mayoría de los niños fueron expulsados de centros de cuidado infantil privados.

Tabla 1. Tiempo en el programa antes de la expulsión

	No. de niños
2 semanas o menos	3
2-6 meses	6
7-11 meses	3
1 año	5
2-3 años	3

Tabla 2. Edad del niño cuando fue expulsado

	No. de niños
6 meses-1 año	2
2 años	6
3 años	7
4-5 años	3

Tabla 3. Tipo de centro de cuidado infantil

	No. de niños
En un centro	12
En casa	5
Head Start/Migrant Head Start	3

Nota: Esta información fue proporcionada a través de entrevistas cualitativas y consolidada para el informe.

Motivos de la suspensión/expulsión

Pedimos a los padres/cuidadores que nos dijeran lo que les habían dicho sobre los motivos por los que se pedía a los niños que abandonaran el cuidado, y si estos motivos se consideraban justificados por la situación o el contexto. En gran medida, la mayoría de las razones que se dieron a los padres/cuidadores se enmarcaron en términos de que los proveedores no eran capaces de “satisfacer las necesidades de los niños”; otros eufemismos que los proveedores utilizaron para la suspensión y la expulsión incluyeron:

- El niño **“no encaja”** en el programa
- El programa no puede satisfacer las necesidades del niño: **“no tenemos los recursos para acomodarlos”**, no tienen la cantidad adecuada de personal o personal calificado
- El niño estaba teniendo **“dificultades para la transición”**
- **“Si el niño no es capaz de cumplir estas expectativas, tendrá que abandonar el programa”**

Los comportamientos infantiles que mostraban los niños incluían:

- se alteró y no fue capaz de calmarse
- no siguió las instrucciones
- se alejó corriendo de los maestros
- era demasiado joven
- mordía, golpeaba o lanzaba objetos
- necesitaba más espacio para correr y hacer ejercicio
- no había aprendido a ir al baño.

En el caso de los niños que tenían menos de un año cuando se les pidió que se marcharan, esto se debió principalmente a que el niño lloraba y estaba inconsolable o mordía. Los proveedores dijeron a los padres/cuidadores que el personal no tenía la experiencia necesaria para trabajar con el niño, o que los niños necesitaban apoyo individual o una proporción menor entre maestros y niños de la que el programa podía acomodar. Este problema se vio agravado en estos programas por la escasez de personal causada por el COVID-19.

“Estos proveedores tienen gente golpeando la puerta diciendo: ‘Necesitamos cuidados’. Si pueden deshacerse de este niño para conseguir otros que encajen en sus estándares, ¿por qué no hacerlo? Van a tener un niño menos complicado. Será más fácil para ellos”.

“Básicamente, quieren que un niño se vea y actúe de cierta manera para estar en su programa preescolar, lo cual no es propicio para enseñar a los niños en un entorno comunitario porque... los niños son diferentes.”

Un padre/cuidador describió cómo los proveedores pueden “elegir” a los niños que quieren inscribir, y claramente excluyeron a su hijo debido a problemas de comportamiento percibidos:

“En realidad no estuvo ni siquiera un día. Básicamente, fueron los días de las entrevistas, y la mayoría de los hogares a los que fuimos tuvieron la oportunidad de conocerlo y fueron como, ‘No, no tenemos el personal para lo que necesita’”.

A muchos padres/cuidadores se les dijo que su hijo “no encajaba bien” en el programa, ya que el niño no podía seguir la rutina del programa o cumplir ciertas expectativas (por ejemplo, poder hacer la siesta, haber aprendido a ir al baño) o necesitaba individualización, especialmente durante el tiempo de rondas o las transiciones. Algunos proveedores simplemente dijeron que el niño era demasiado pequeño. Un cuidador que también era empleado del programa de aprendizaje temprano al que asistía su hijo tenía una visión única de la experiencia.

“[Los maestros] no estaban lo suficientemente calificados para poder apoyarlo con seguridad en el aula... No sentí que estuviéramos atendiendo sus necesidades solo porque no teníamos... es realmente difícil encontrar buenos maestros calificados e informados sobre el trauma aquí en [ciudad rural y costera]... y creo que hasta ahora no tenemos muchos recursos para mantener a los niños en los programas a veces. Si hubiéramos tenido más recursos como consejeros escolares, o psicólogos, o especialistas en comportamiento que pudieran apoyar a los niños en el aula, habría sido diferente”.

Un par de proveedores dijeron que no tenían el espacio físico necesario para el niño, ya sea para actividades físicas o para un “rincón tranquilo”. Otra razón común que dieron los proveedores para la suspensión/expulsión fue que el niño mostraba un comportamiento agresivo. Muchos de los comportamientos agresivos que los proveedores no toleraban parecían ser apropiados desde el punto de vista del desarrollo o eran de esperar cuando los proveedores no podían hacer adaptaciones para los niños con necesidades identificadas, como el autismo.

“Mordía... Cuando le trasladaron del aula de bebés, donde estaban todos los niños menores de 12 meses, al aula 1 a 2 años, no se adaptó nada bien al traslado”.

“Cada vez que tiene problemas como, ‘Es demasiado ruidoso. Hay demasiada gente. No tengo opciones. No sé qué vamos a hacer hoy’. Se preocupa mucho. Sale como un enojo... Lo estaba pasando tan mal que no era él mismo”.

Otro obstáculo importante para apoyar con éxito a los niños era la falta de personal calificado, tanto maestros como especialistas en EI/ECSE, que pudieran comunicarse con las familias que hablaban español:

“Yo no me puedo comunicar con su maestra, porque no habla español, las asistentes de ella que hablan español han sido de mucha ayuda porque me han brindado la información que a lo mejor ni el pediatra del niño ni cualquier otra persona me van a decir a donde tengo que dirigirme, o qué puedo hacer con él”.

Cómo lo vieron las familias: Factores detrás de la expulsión

Se pidió a los padres/cuidadores que hablaran sobre si consideraban que la expulsión del niño estuvo “justificada”. Las respuestas a esta pregunta reflejaron una serie de cuestiones y experiencias. Uno de los padres/cuidadores dijo que no sabía si estaba o no justificada porque no hubo comunicación por parte del proveedor sobre lo ocurrido. Otro padre/cuidador dijo que a veces las suspensiones estaban justificadas y otras veces no había suficiente prevención del comportamiento por parte de los maestros.

“Definitivamente, hubo momentos en los que me sentí como, ‘Sí, lo entiendo’. Él tomó esa decisión. Necesita volver a casa ahora, y eso es parte del plan de comportamiento que hemos establecido... también hubo otras veces en las que fue muy frustrante porque era como, ‘Ustedes no hicieron nada para tratar de prevenir esto’”.

Algunas familias claramente no consideraron que la suspensión/expulsión estuviera justificada y atribuyeron el problema a que los proveedores tenían expectativas inapropiadas y/o actividades o rutinas en el aula que no eran apropiadas para el desarrollo. Los padres/cuidadores describieron programas que eran rígidos en sus rutinas y expectativas sin ninguna flexibilidad o capacidad de individualización, mientras que otros centros carecían de rutinas que podrían haber ayudado a apoyar a los niños de forma más eficaz.

“Tener una asamblea con 100 niños menores de 5 años metidos en una sala pequeña y esperar que todos estén sentados, especialmente los de 2 y 3 años, durante 20 minutos, es mucho pedir para la mayoría de los niños. De hecho, me sorprendió que no hubiera más niños haciendo lo mismo que ella”.

“Sinceramente, cada vez que entraba allí, solo tenían a todos los niños sentados frente a un televisor. Era como uno de esos centros. Era horrible. Me siento como un mal padre por dejarla ir allí durante mucho tiempo. Te desesperas cuando eres un padre que trabaja y necesitas del cuidado infantil”.

Una familia observó que los problemas parecían producirse con un maestro en particular, e identificó claramente los prejuicios relacionados con el género como una razón subyacente a la expulsión.

“Definitivamente parecía tener prisa por documentar cualquier cosa y sacarlo de allí... Es que era un chico y era un poco más grande y por eso se apresuraron a llamarlo agresión. Eso es lo que la gente concluye. Básicamente, estereotipos de género”.

Varios padres expresaron su preocupación por las aptitudes y calificaciones de los maestros. Se mencionó específicamente la dependencia excesiva de estrategias como los “tiempos fuera”, así como la variabilidad en la forma como los niños respondían a los distintos miembros del personal. La rotación del personal también fue un problema mencionado con frecuencia, lo que dificulta que los niños establezcan vínculos y construyan confianza con los maestros y hace que los centros contraten a personal menos calificado.

“Es buena con los más pequeños, hasta los 3 o 4 años, cuando empiezan a ejercer su voluntad. Creo que parte de ello se debe a que mi hijo ha descubierto cómo manipular el sistema. Sabía que si lo escalaba mucho, yo iba a venir a recogerlo”.

“No se necesita ninguna calificación para entrar a trabajar en este centro. Así que había mucha gente que no sabía cómo ayudarle. Ese fue realmente el mayor problema, y luché con eso todo el tiempo que estuvo en el programa”.

Además, muchos padres/cuidadores hablaron de la falta de valor por la inclusión, o incluso de la discriminación directa de los niños/familias:

“Lamentablemente, creo que fue más bien un apego a que las cosas se vean y parezcan de cierta manera y no querer abordar la inclusión de diferentes personas en la comunidad, lo que es realmente molesto porque es lo que la escuela decía ser...”

“Vivo en una ciudad pequeña y hemos tenido que lidiar con el racismo en nuestra ciudad. Mi marido es blanco, yo soy puertorriqueña y mexicana. Naturalmente, eso es lo primero que se me viene a la cabeza y que me desencadena [pero] no creo que sea así en este caso. Definitivamente se trataba de una discapacidad para la que no estaban preparados, para manejar o atender. Yo digo fácil, somos un objetivo fácil de quien deshacerse. Simplemente lo somos. Es fácil decir: ‘Esta niña no puede estar aquí. No podemos manejarla’. Especialmente cuando ves la composición del resto de la clase”.

Por último, en un caso desgarrador, un padre/cuidador compartió una historia espeluznante de comportamiento abusivo por parte del proveedor, que dio lugar a una investigación del ODHS:

“Empecé a notarlo en las fotos que tomaban y me enviaban. Estaba constantemente contenido en la silla alta. Luego, en el plazo de un mes, perdió 5 libras. Para 5 libras cuando solo tienes 30 de peso para empezar, es mucho... Parecía un pequeño esqueleto. Me dije, ‘¿Sabes qué? Algo no está bien aquí’... Tuve que presentar una queja ante el DHS contra ellos. Estaban atando a los niños y metiéndolos en armarios, y no los alimentaban cuando tenían hambre. Fue un gran problema. No era la única madre. Lo llevé a Facebook. Todos nos unimos... El DHS los hizo revisar”.

Cuando las familias pierden el cuidado infantil

La búsqueda de recursos y alternativas por parte de las familias

Comunicación o apoyo de los proveedores tras la suspensión/expulsión

Se preguntó a las familias si había algún tipo de apoyo de seguimiento o comunicación continua con el proveedor después de que se pidió a los niños que se marcharan. Solo unos pocos padres/cuidadores estaban en comunicación con su proveedor después de que se les pidió que retiraran a su hijo. Un par de familias que estaban inscritas en Head Start tuvieron apoyo para encontrar y hacer la transición a otro centro.

“Fue una transición muy rápida. En menos de dos semanas se hizo todo el cambio. Tuvimos la plática en la nueva escuela, tuvimos un plan de transición también con ellos. La niña como que no sintió el cambio porque realmente todo fue muy bien por parte de los dos lados, tanto la escuela de José Pedro como la nueva escuela”.

Otra familia describió una comunicación “ligera”, como invitaciones informales a eventos en el centro; una tercera familia dijo que el proveedor ofrecía un cuidado limitado del niño en función de las necesidades. Esto se describió como una forma de garantizar que se minimizara cualquier impacto negativo en el niño, permitiéndoles mantener una relación muy limitada con el proveedor.

El resto de las familias no recibieron ningún tipo de apoyo adicional ni derivación a servicios después de que se les pidió que se marcharan. Los padres/cuidadores tuvieron que buscar por su cuenta un nuevo cuidado infantil y trabajar para acceder a los servicios para apoyar a su hijo.

Impacto en las familias

La expulsión de su hijo del centro de cuidado tuvo numerosas consecuencias negativas para las familias, afectando al empleo, a la estabilidad económica familiar y al bienestar personal. Varios padres/cuidadores señalaron que corrían el riesgo de perder sus empleos con la pérdida del cuidado infantil, y una madre soltera tuvo que dejar su trabajo para cuidar a su hijo. Otros compartieron que, incluso antes de que los niños fueran expulsados, la frecuencia con la que se les pedía que recogieran a los niños antes de tiempo, o que los dejaran en casa para eventos o actividades específicas, afectaba a su situación laboral y económica. Por ejemplo, si los padres/cuidadores tienen que recoger a los niños del cuidado antes de tiempo, no solo faltan al trabajo, sino que también suelen seguir pagando por el cuidado que su hijo no está utilizando.

Muchas familias se mostraron muy emotivas al hablar de su experiencia de perder el cuidado infantil, debido al estrés y al dolor de no sentirse apoyadas por su proveedor de cuidado infantil.

“Fue muy retador. Diré que me gustaría poder cambiar esto para la gente, pero es extremadamente insoportable y humillante y realmente difícil encontrar un cuidado infantil cuando tu hijo no puede hacer ciertas cosas. Me entrevisté con 50 centros de preescolar y 47 de ellos dijeron que no, porque no había aprendido a ir al baño a los 3 años”.

“Mi salud mental está sufriendo legítimamente porque no tenemos recursos estables para el cuidado infantil. Si no hubiera tenido la opción de trabajar desde casa y cuidar de mi hijo cuando tuvo todos estos problemas de comportamiento importantes... Espero poder hacer lo mismo este verano, no sé qué demonios vamos a hacer”.

“Estuvo allí casi dos años. Nos acaban de echar a mediados de marzo. Eso fue muy duro. En ese momento, parecía que nos habían dado la bienvenida a esta familia, y entonces nos dieron un puñetazo en el estómago. Es realmente emotivo para mí”.

Acceso a la EI/ECSE después de la suspensión/expulsión

Cinco niños fueron inscritos y apoyados por EI/ECSE después de ser expulsados, a menudo después de que los padres/cuidadores experimentaron considerables dificultades para encontrar y acceder a estos servicios. En consonancia con los servicios recibidos antes de la suspensión/expulsión (descritos anteriormente), los padres/cuidadores a menudo se sentían “solos” en términos de encontrar y asegurar estos recursos.

“Me conecté a la ESD [del condado] por mi cuenta. Una vez que me dieron el diagnóstico, me puse como una ‘mamá loca’ y empecé a buscar todos los servicios. Para ser sincera, es súper difícil encontrar servicios. Fui enseguida a su pediatra y le dije: ‘¿Qué hay disponible?’ Ella me dijo algo como: ‘Oh, hay seguridad social y hay atención para el autismo, como ese centro de cuidados’. No estaban seguros de lo que él necesitaba. Me puse en contacto con el condado y pudieron ofrecer un exceso de... Sinceramente, depende del condado en el que vivas, de los servicios que te ofrezcan. Tengo la suerte de vivir en uno que ofrece muchos”.

Los padres/cuidadores informaron que, en general, habían tenido experiencias positivas con los servicios de EI/ECSE, aunque una familia compartió que sentía que su hijo necesitaba más cuidado infantil del que se le proporcionaba en el aula de EI/ECSE (2.5 horas al día). Esto refuerza la necesidad de un mejor acceso a un cuidado infantil más inclusivo. Uno de los padres/cuidadores estaba recibiendo apoyo de EI/ECSE en casa, lo que ayudó a construir un puente entre el aula y el entorno del hogar.

“Tener algunos de esos servicios [EI/ECSE] para ayudar a mantener la coherencia en casa y en la escuela se tradujo en que tuviera más éxito”.

“El maestro [de EI/ECSE] nos envió un video de él la semana pasada. Él es no verbal. Estaban tratando de enseñarle a estructurar una frase porque, en este momento, utilizará tal vez una palabra en una frase para tratar de conseguir lo que quiere. La semana pasada, le vimos sentado en su pupitre y, señalando sus dibujos, dijo: ‘Maestro, quiero palomitas, por favor’. Hizo una frase completa”.

Unas pocas familias describieron estar inscritas en un aula de EI/ECSE así como en otro programa a tiempo parcial, y señalaron diferencias considerables en estos entornos, por ejemplo:

“Desde entonces, hemos recorrido un largo, largo camino. El verano pasado, en agosto, le diagnosticaron autismo y actualmente va a dos escuelas. Por la mañana, va a una especie de guardería. Luego, por la tarde, coge un pequeño autobús y va al ESD [del condado]... Solo te diré esto. En la primera escuela a la que va, es como el niño salvaje. Solo quiere correr por todas partes, se ensucia y derriba bloques. Él es quien es. Es muy salvaje. Esa es su primera escuela por la mañana. Luego, en la segunda escuela a la que va, es el niño tímido y tranquilo. Todos los otros niños que están allí son también el niño salvaje. Siento que tiene lo mejor de ambos mundos”.

Además, dos familias compartieron que, aunque intentaron acceder a la EI/ECSE, no tuvieron éxito porque su hijo no cumplía los requisitos para recibir los servicios. Esto causó ansiedad a las familias que querían asegurarse de que su hijo estaba conectado a los servicios antes de entrar en el kindergarten; por lo tanto, podrían entrar en el kindergarten y ser capaz de acceder a la ayuda de inmediato.

“Quiero que tenga un IEP y todo andando en el kindergarten, para que tenga todo. No va a perder tiempo una vez que entre en el kindergarten y tengan que esperar legalmente todo este tiempo antes de que puedan hacer algo. Tienen que hacer todas estas observaciones y marcar todas estas casillas y hacer todas estas cosas antes de que siquiera le den servicios”.

Buscar un cuidado después de la expulsión

Catorce familias con las que hablamos describieron el cambio a un sistema de cuidado infantil diferente y, para la mayoría, mejor.

“En lugar de dejarlos colgados y decirles: ‘Su hijo no puede venir aquí’, lo metimos en un programa correcto para que reciba ayuda, en lugar de decirle: ‘Oh, adiós. Tienen que marcharse’. Tiene que haber un nivel de compromiso y responsabilidad en la persona que inicialmente recibió a ese niño”.

Sin embargo, el cambio de proveedor de servicios de cuidado infantil conllevó muchas experiencias emocionales y estresantes para los padres/cuidadores y los niños. Las familias tuvieron que lidiar con lograr el cuidado entre varios programas. Varios padres/cuidadores tuvieron que dejar sus trabajos, trabajar en horarios diferentes o trabajar desde casa para poder cuidar a sus hijos. Todo esto se vio probablemente exacerbado por el COVID y la falta de cuidado infantil disponible. Las familias describieron que se encontraban en listas de espera para el limitado número de proveedores de atención temprana en su zona, que no podían encontrar proveedores que pudieran proporcionar atención durante las horas que necesitaban, que los proveedores exigían referencias del proveedor anterior y que eran rechazados por los proveedores que indicaban que no podían aceptar a niños que no habían aprendido a ir al baño o que eran demasiado pequeños para el programa. Las familias de las zonas rurales sabían que ciertos programas no podrían satisfacer adecuadamente las necesidades de sus hijos. Una familia no pudo ingresar a su hijo en un programa de alta calidad debido a los requisitos de límite de edad. Algunas familias de niños sin diagnóstico intentaron inscribirse en programas financiados con fondos públicos, como Head Start, pero no cumplieron los requisitos de ingresos. Por último, otra familia dijo que los proveedores que tenían vacantes no estaban suficientemente calificados para atender adecuadamente a su hijo.

“Este es en el condado [rural]. Simplemente no saben cómo trabajar con niños con necesidades especiales... Tuve una charla con los gerentes que dirigían los preescolares, y el nivel de educación de sus maestros era de cero a ninguno”.

Unas pocas familias pudieron inscribirse en Head Start, incluyendo una familia que estaba por encima de los ingresos, pero calificó porque el niño estaba involucrado con EI/ECSE. Cabe destacar que uno de los padres/cuidadores también trabaja para Head Start y, por lo tanto, sabía cómo acceder a esos servicios. Una familia accedió a un programa de transición al kindergarten, que tuvo un impacto positivo en la capacidad de su hijo para adaptarse a su nuevo entorno escolar.

“Creo que la rutina de la escuela ha sido sumamente útil. Este año tuvieron un programa de verano porque recibieron todo el dinero de COVID. Organizaron programas de verano, incluido un programa de preparación para el kindergarten, algo que nunca se había hecho en mi comunidad. La familiaridad con el edificio, saber quién es el maestro y conocer el espacio fue muy útil para poder facilitarle la transición”.

La mayoría de las familias tenían cosas muy positivas que decir sobre su actual proveedor de servicios de cuidado infantil, incluyendo:

- Mejor proporción entre maestros y niños
- Proveedores/maestros mejor cualificados
- Maestros más constantes, a menudo a tiempo completo
- Proveedores que estaban más dispuestos a acomodar a su hijo, como aprender un nuevo marco sugerido por los padres o proporcionar personal adicional en el aula
- Mejora en la comunicación entre el proveedor y los padres/cuidadores (incluidas las conferencias entre padres y maestros)
- Mejores entornos, como tener un “rincón tranquilo”.

“Había una guardería en casa que, era muy estructurada y a él le fue bastante bien allí. Era más pequeña, solo había entre cinco y ocho niños o lo que fuera... Su maestro fue increíble y estaba dispuesto a reunirse con nosotros y ayudarnos con algunas estrategias para utilizar en casa y asegurarnos de que estábamos en la misma página y esas cosas”.

“Ir a un centro privado que lo dirigía una mujer... probablemente tiene 20 años de experiencia en el campo de la educación. Seleccionaba a las personas que contrataba y hacía un buen trabajo tratando de contratar a personas que quisieran estar allí y que ella pudiera tener a tiempo completo para ayudar a cuidarlos”.

“Si tenía una necesidad de ir al baño que alejaba a uno de los maestros por mucho tiempo, eso era realmente difícil para ellos... Definitivamente seguía siendo una parte desafiante del día, pero estaban dispuestos a trabajar en ello cuando la gran mayoría de las otras escuelas ni siquiera lo consideraban como punto de discusión, ni siquiera dispuestos a considerar el concepto”.

“Creo que si se hubieran tomado más tiempo para intentar separarlo y no saltar directamente a enviarlo a casa. Casi creo que como lo enviaban a casa, me pregunto si no era casi un comportamiento aprendido de, si hago esto, mi madre vendrá a buscarme. Realmente creo que cuando fue a la nueva guardería, hubo un par de ocasiones en las que quizás mordió a alguien, pero nunca fue parte del plan enviarlo a casa como resultado. Simplemente se aseguraban de separarlos, de explicarles que no mordieran y de intentar hacer todo eso. Creo que si hubieran tenido mejor personal y la capacidad de mantenerlo en una zona algo más aislada, y si la solución no hubiera sido enviarlo a casa tan rápidamente, probablemente se podría haber superado”.

Familias con múltiples experiencias de suspensión/expulsión

Los padres/cuidadores cuyo hijo tuvo múltiples experiencias de suspensión/expulsión tuvieron diferentes experiencias entre los múltiples programas en los que se les pidió a su hijo que abandonara el programa, con algunos programas que emplearon estrategias más exitosas, como proporcionar más apoyo individual, más flexibilidad durante las transiciones, personal más constante y menores proporciones de maestros por niño. Curiosamente, una familia con múltiples experiencias de suspensión/expulsión tuvo experiencias positivas, y describió una serie de estrategias que trataron para mantener al niño en el cuidado, aunque finalmente se les pidió que abandonaran el programa. La familia sintió que, en última instancia, este proveedor “se rindió” y optó por excluir a este niño que era percibido como una carga.

“Con el [programa] más reciente, sentí que lo intentaron, pero también siento que tomaron decisiones sabiendo que iba a afectar negativamente a sus comportamientos y parece que eso no les importó. Tenían que tomar esas decisiones por sus asuntos personales, lo que sea. Estoy seguro de que se sintieron aliviados. Quiero decir, creo que probablemente están, ‘Oh, bien. La vida es mucho más fácil sin tener que lidiar con eso’. Estoy seguro de que lo echan de menos, porque sé que lo querían. Es uno de esos, ‘Lo amamos, pero no sentimos que podamos hacer esto más. Lo hemos intentado todo...”



Recomendaciones de los padres y cuidadores para prevenir la suspensión y la expulsión

Cuando se preguntó a los padres/cuidadores qué habría ayudado a evitar que su hijo fuera suspendido o expulsado, tenían mucho que decir tanto sobre cómo mejorar las prácticas individuales de los maestros/proveedores como sobre los cambios necesarios a nivel del sistema de aprendizaje temprano. Estas recomendaciones se resumen a continuación.

1. **Cambiar la cultura y dismantelar el pensamiento discriminator.** Tal vez lo más importante es que los padres/cuidadores nos dijeron *en términos muy claros* que los maestros/proveedores y los programas necesitan:
 - a. Estar dispuestos y ser capaces de proporcionar entornos seguros, inclusivos y de apoyo donde los niños se sientan protegidos y aceptados.
 - b. Estar dispuestos y ser capaces de tomar medidas para las necesidades individuales de los niños, como tener más tiempo para las actividades diarias de motricidad gruesa.
 - c. Estar dispuestos a colaborar con las familias para atender mejor a los niños con diferencias de desarrollo.
2. **Aplicar cambios de política que apoyen la atención inclusiva, como:**
 - a. Eliminar el requisito de haber aprendido a ir al baño.
 - b. Prohibir la expulsión/suspensión.
 - c. Exigir medidas y estrategias de mejora/prevención diseñadas para prevenir la suspensión/expulsión.
 - d. Ordenar y financiar el apoyo a la transición en caso de que las necesidades de los niños requieran un cambio de cuidado a otro centro o entorno.
 - e. Proporcionar medios accesibles y fáciles de usar para que las familias informen sus preocupaciones o problemas con el cuidado, y asegurarse de que las familias entienden cómo acceder a estos mecanismos.
3. **Invertir y proporcionar más formación, entrenamiento y apoyo organizativo a los proveedores que se centran en:**
 - a. Individualizar y apoyar adecuadamente a todos los niños, y en particular a los niños con autismo.
 - b. Proporcionar un cuidado informado sobre el trauma.
 - c. Aumentar la capacidad de los proveedores para utilizar herramientas y técnicas para apoyar positivamente a los niños con retrasos socio-emocionales.
 - d. Implementar una mejor comunicación entre los proveedores y los padres/cuidadores, incluyendo la documentación de los comportamientos.
 - e. Trabajar con las familias para desarrollar estrategias compartidas para los proveedores y los padres que apoyen la coherencia de los enfoques en casa y en el aula.
4. **Apoyar y ampliar la fuerza laboral del aprendizaje temprano mediante:**
 - a. Estabilizar la fuerza laboral y reducir la rotación de personal asegurando que los maestros/proveedores tengan un empleo consistente y estén a tiempo completo, con beneficios y con una remuneración adecuada. Los programas que dependen de personal que cambia constantemente, mal pagado y/o a tiempo parcial fue un reto descrito por muchos padres y una barrera significativa para mejorar las prácticas inclusivas.
 - b. Aumentar el número de personal bilingüe (especialmente de habla hispana) tanto entre los proveedores de cuidado infantil como entre los especialistas de EI/ECSE.
 - c. Garantizar que todos los proveedores y el personal de aprendizaje temprano tengan acceso a una orientación y un entrenamiento individualizados que brinden apoyo, solución de problemas e información inmediatos.

5. Ampliar el acceso a los cuidados infantiles necesarios y mejorar la calidad de los mismos al:

- a. Aumentar las inversiones en el número de programas asequibles, cualificados, informados sobre el trauma e inclusivos que atiendan a los niños con diferencias de desarrollo, especialmente en las zonas rurales.
- b. Aumentar la financiación para crear centros y entornos físicos de calidad para el cuidado infantil.

6. Aumentar la disponibilidad de EI/ECSE y otros servicios para las familias y los niños, especialmente en las zonas rurales:

- a. Proporcionar más servicios que apoyen el bienestar emocional y que ayuden a los padres a entender y apoyar mejor las necesidades de sus hijos, incluyendo terapia ocupacional, psicólogos escolares/infantiles y servicios de salud mental para la primera infancia.
- b. Centrar la detección, la evaluación y el apoyo orientados a la prevención en los niños de 2 a 3 años, cuando pueden correr más riesgo de ser expulsados.
- c. Mejorar el acceso y reducir el tiempo de la lista de espera para recibir servicios terapéuticos para niños.

7. Mejorar la cantidad y la disponibilidad de recursos para los padres, para que no sientan que están “solos” para recorrer los sistemas complejos y difíciles, y para garantizar que entienden sus propios derechos y los de sus hijos a recibir un cuidado inclusivo:

- a. Brindar más apoyo e información para ayudar a las familias a encontrar e investigar adecuadamente los proveedores disponibles y cualificados.
- b. Proporcionar más información y educación a los padres/cuidadores para que sepan cómo desenvolverse en el sistema de educación temprana y apoyar mejor a su hijo.
- c. Proporcionar apoyos de defensoría a las familias para apoyarlas en su deseo de aprender más sobre cómo apoyar a su propio hijo y defenderse ante los proveedores de aprendizaje temprano.

8. Incluir más información sobre las experiencias de las familias en la concesión de licencias y otras evaluaciones estatales de calidad, idealmente en la lengua materna de la familia.

Conclusiones

Los padres/cuidadores de todo el estado compartieron sus historias sobre cómo se enfrentaron a un sistema de cuidado infantil que a menudo no satisfacía las necesidades de su familia y sus hijos. Los padres/cuidadores expresaron el desgaste personal, económico y emocional que les supuso la noticia de que su proveedor de cuidado infantil no pudiera satisfacer las necesidades de sus hijos. En respuesta, los padres/cuidadores redoblaron sus esfuerzos para encontrar un cuidado mejor y más solidario, a menudo por su cuenta y sin el apoyo del sistema de aprendizaje temprano. El hecho de que muchos de ellos finalmente fueron capaces de encontrar un cuidado que satisfaga mejor sus necesidades no debe interpretarse como que no son necesarios los cambios y las mejoras significativas en el sistema de aprendizaje temprano. Por el contrario, sus experiencias ponen de manifiesto las marcadas disparidades en cuanto a la calidad, el valor de la inclusión y la disponibilidad de un apoyo adecuado tanto para los proveedores como para las familias en todo Oregón.

Oregón aprobó recientemente una ley (SB 236, 2021) para avanzar hacia la prohibición de la práctica de la suspensión y la expulsión en los programas de aprendizaje temprano. Sin embargo, esta política solo puede alcanzar su objetivo de garantizar un cuidado inclusivo de alta calidad si se combina con los tipos de cambios sistémicos identificados claramente por los padres/cuidadores con los que hablamos; es decir, los que se centran en la creación y la financiación adecuada de un sistema de aprendizaje temprano que promulga cambios en la política y la práctica que reflejan un valor fundamental de garantizar un cuidado inclusivo de alta calidad para todos los niños y familias. Esto significa contar con sistemas diseñados para pagar y retener adecuadamente al personal cualificado; una sólida formación de los proveedores que incluya un entrenamiento continuo para individualizar con éxito las estrategias y las aulas para satisfacer las necesidades de todos los niños; y un mayor apoyo y servicios especializados para aquellos niños y familias que los necesiten. Con este fin, la ley HB 2166 financió las inversiones iniciales en un sistema estatal de prevención de la suspensión/expulsión, incluida la ampliación significativa de los servicios de consulta de salud mental para bebés y niños pequeños. La ELD se ha comprometido a crear este sistema de manera que se centre en las necesidades y experiencias de las familias y los niños de color, que están desproporcionadamente representados entre los niños a los que se les pide que abandonen el cuidado. Se han identificado los primeros pasos en esta dirección (Rodríguez-Jenkins et al., 2022). A medida que el estado continúa este trabajo esencial, es nuestra esperanza que las historias, recomendaciones y experiencias de las familias compartidas aquí continúen informando el trabajo y dando forma a la toma de decisiones en el futuro.

Apéndices

Apéndice A: Protocolo de entrevista

Inglés

Subvención para desarrollo preescolar 2.0

Preguntas de la sesión de escucha: Suspensión/Expulsión

PRESENTACIONES / CONTEXTO

Precusores y razones

1. Entendemos que en el pasado, al menos a uno de sus hijos se le pidió que abandonara o se tomara un descanso del cuidado...
 - a. Confirmar la edad
 - b. El(los) entorno(s) del cuidado infantil: ¿Qué tipo de cuidado infantil utilizaba cuando ocurrió esto? (familiar, en un centro, Head Start, otro)
2. ¿Sucedió esto solo una vez? ¿Cuántas veces?
3. ¿Sucedió esto con un proveedor o con más de uno?
4. ¿Fue una interrupción temporal o se le pidió que buscara otro proveedor?

Hábleme de la última vez que esto le pasó...

5. ¿Cuánto tiempo lleva su hijo inscrito en el programa?
6. ¿Qué razones le dijo su proveedor para que su hijo necesitara tomar un descanso?
7. ¿Qué le DIJO o HIZO su proveedor antes de pedirle que se marcharan o se tomaran un descanso?
 - a. ¿Hubo una advertencia u otro proceso o comunicación por parte de su proveedor sobre la situación?
 - b. ¿Cuánto tiempo trabajó con el proveedor para llegar a una solución?
 - c. ¿Cuándo se enteró de los desafíos en el aula?
 - d. ¿Qué mensajes ha recibido?
 - e. ¿Qué hizo su proveedor, si es que hizo algo, para tratar de mantener a su hijo en el cuidado/mejorar la adaptación?

- f. ¿Se le proporcionó algún tipo de apoyo (información, servicios, ayudas, especialistas)?
¿Utilizó esos servicios?
8. ¿Cree que las razones estaban justificadas/reflejaban la situación real? [pregunte todo lo que sigue si no se menciona]
- a. ¿Tenía su hijo alguna necesidad médica/de desarrollo/conductual identificada antes de ser matriculado? ¿O fueron identificadas durante esta última experiencia de cuidado infantil?
 - b. ¿Conocía su proveedor estas necesidades antes de que el niño empezara en el cuidado infantil?
 - c. ¿Cuáles fueron el comportamiento, las emociones o las interacciones de su hijo?
 - d. ¿Cuánto tiempo duraron los desafíos?
 - e. Indague si es necesario: ¿Cree que hubo otras razones?
 - f. Pregunte si no se ha mencionado: ¿Alguna vez sintió que usted o su hijo fueron “señalados” o tratados de manera diferente debido a su raza/etnia/cultura/capacidades/necesidades médicas
9. En ese momento, ¿estaba su hijo recibiendo servicios adicionales a través de la Intervención Temprana/Educación Especial para la Primera Infancia, o de otra agencia? Si la respuesta es afirmativa, hábleme de los apoyos que recibió (¿qué personal participó, hubo un IFSP, hubo una reunión del IFSP con su proveedor? [Indague, si no se menciona] ¿Tenía (o tiene) su hijo un IFSP?)
- a. ¿Hasta qué punto cree que su proveedor fue apoyado eficazmente por el personal de EI/ECSE (Intervención Temprana/Educación Especial para la Primera Infancia) o de otra agencia para trabajar con su hijo? ¿Por qué o por qué no?
 - b. ¿Ha recibido alguno de estos apoyos desde entonces? En caso afirmativo, ¿cómo le ha ayudado?

Acceso a los apoyos y al cuidado infantil alternativo después de la suspensión

De nuevo, cuéntenos la última vez que le pidieron a su hijo que se marchara o se tomara un descanso...

10. ¿Qué hizo después de que le pidieron a su hijo que se marchara? (Indague solo si hay tiempo suficiente)
- a. Indague si es necesario: ¿Pudo encontrar otro servicio de cuidado infantil?
 - b. Si cambió de cuidado infantil, ¿cómo les ha ido?
 - c. ¿Había una mejor adaptación en otro lugar, y en ese caso, por qué cree que fue así?
 - d. Si volvió a su proveedor original, ¿cómo le fue?
11. Reflexionando sobre el pasado, ¿hay algo que cree que podría haber ayudado a su hijo a permanecer en su lugar de cuidado infantil original/anterior?

Indague si es necesario:

- a. ¿Apoyos u otros servicios que le habrían sido útiles pero que no estaban disponibles o no se ofrecían?
 - b. ¿Hay algo más que el proveedor podría haber hecho para mejorar la situación?
12. ¿Recibió algún otro tipo de apoyo o servicio para ayudarle a usted o a su hijo después de que le pidieron que abandonara el cuidado? En caso afirmativo, cuénteme sobre estos...
- a. ¿A qué apoyos ha podido acceder?
 - b. ¿Qué personas/apoyos fueron los más útiles?
13. *(Para aquellos con múltiples experiencias de suspensión/expulsión)* ¿En qué se diferenció esta última experiencia de otras que tuvo anteriormente?
- a. ¿Hubo procedimientos, protocolos y apoyos que marcaron la diferencia en su experiencia? ¿En qué sentido? Por favor, comparta un ejemplo.
14. ¿Qué cree que podría mejorarse en general del sistema de cuidado infantil para ayudar a satisfacer las necesidades de su hijo?
15. ¿Hay algo más que quiera compartir con nosotros?

Muchas gracias por hablar conmigo hoy, realmente aprecio que comparta las experiencias de su familia con nosotros. Sus aportes ayudarán a la División de Aprendizaje Temprano a brindar mejores servicios a las familias.

Apéndice B. Características de los participantes

Tabla 1. Características de las familias participantes

Número de niños cuidados por los padres/cuidadores <i>n=14</i>	Porcentaje
1-2 niños	43 %
3 o más niños	57 %

Edades de los niños cuidados por los padres/cuidadores <i>n=14</i>	Porcentaje
2-3 años	50 %
4 años	43 %
5 años	43 %
Kindergarten o superior	64 %

El niño tiene un IFSP, retrasos en el desarrollo o necesidades médicas <i>n=14</i>	Porcentaje
No	43 %
Sí	57 %

Los padres/cuidadores tiene un niño al que se le pidió que abandonara el cuidado en el último año <i>n=14</i>	Porcentaje
No	100 %
Sí	0 %

Relación con el niño <i>n=14</i>	Porcentaje
Padres/padrastros/padres adoptivos	100 %

Identidad de género de los padres/cuidadores <i>n=14</i>	Porcentaje
Mujeres	79 %
Hombres	*

Estado civil de los padres/cuidadores <i>n=14</i>	Porcentaje
Casados	79 %
Parejas de hecho / otro	*

Idioma hablado en casa <i>n=14</i>	Porcentaje
Inglés	93 %
Español	36 %
Otro: ASL	*

Nivel de educación de los padres/cuidadores <i>n=14</i>	Porcentaje
Completó 8.º grado	*
Completó la escuela secundaria parcialmente	*
Algún estudio universitario/diploma de dos años	*
Diploma de 4 años o superior	79 %

Situación laboral de los padres/cuidadores <i>n=14</i>	Porcentaje
Trabaja a tiempo completo	71 %
Trabaja a tiempo parcial	*
No empleado	*

*Se suprimen los datos de los grupos con menos de 5 respuestas

Tabla 1. Características de las familias participantes (continuación)

Identidad étnica de los padres/cuidadores <i>n=14</i>	Porcentaje
Afroamericanos y/o negros	*
Indígena americano	*
Hispano y/o latino	43 %
Medio Oriente o norteafricano	*
Nativo de Hawái o de las Islas del Pacífico	*
Blanco	79 %

Los padres/cuidadores son miembros o descendientes de una tribu <i>n=14</i>	Porcentaje
No	96 %
Sí	*

Tabla 2. Tipo de cuidado infantil utilizado

Tipo de cuidado infantil <i>n=14</i>	Porcentaje
Centro de cuidado infantil	50 %
Head Start	*
Proveedor en casa	*
En casa de un familiar, amigo o vecino	*
En casa: cuidadora, niñera, familia, amigo o vecino	*
Solo el padre/cuidador cuida del niño	*

*Se suprimen los datos de los grupos con menos de 5 respuestas

Apéndice C: Definiciones y terminología clave

Ofrecemos esta lista de definiciones que esperamos expliquen nuestra elección de terminología, así como los acrónimos clave utilizados en este informe. Reconocemos que la elección de palabras es poderosa y complicada, y reconocemos que para muchos términos no hay una elección perfecta. Nuestro valor es utilizar términos que se basen en las fortalezas (y no en las deficiencias), que sean inclusivos y que den prioridad a las formas en que los participantes se describen a sí mismos y a sus familias.

Se consultaron los siguientes recursos al crear estas definiciones: OHSU Inclusive Language Guide [Guía de lenguaje inclusivo OHSU], Center of Excellence Equity Statement [Declaración de equidad del Centro de Excelencia], CDC Adolescent and School Health Terminology and Anti Bias | NAEYC [Terminología de salud y prevención del prejuicio en adolescentes y escuelas de los CDC | NAEYC].

Capacitismo. Discriminación a favor de las personas capacitadas.

Prevención del prejuicio. Oponerse o prohibir la discriminación injusta contra las personas por motivos de raza, etnia, edad, sexo, identidad o expresión de género, orientación sexual, religión, situación económica, estado de inmigración, estado civil, nivel educativo, composición familiar o discapacidad. Prevenir o contrarrestar los prejuicios.

Plan de estudios para prevenir los prejuicios.

Enfoque del plan de estudios educativo que intenta desafiar los prejuicios. Los programas de cuidados y educación temprana que previenen los prejuicios sitúan los objetivos de diversidad y equidad en el centro del entorno de aprendizaje, el plan de estudios y las políticas, estructuras, procedimientos y procesos del programa.

Prejuicio. Opinión subjetiva, preferencia, prejuicio o inclinación, a menudo formada sin justificación razonable, que influye en la capacidad de un individuo o grupo para evaluar una situación de forma objetiva o precisa.

Los prejuicios pueden ser explícitos o implícitos. Los prejuicios explícitos son las actitudes y creencias que tenemos sobre una persona o grupo a nivel consciente, mientras que los prejuicios implícitos se forman y mantienen sin nuestro conocimiento consciente.

BIPOC. Personas de color, afroamericanas e indígenas. El término se utiliza para destacar las injusticias específicas y las experiencias diferenciales que afectan a los grupos negros e indígenas y para demostrar la solidaridad entre las comunidades de color.

Los **subsidios para el cuidado infantil** ayudan a las familias a pagar por el cuidado infantil. Los programas de subsidio están disponibles a través de los gobiernos federal y estatal, como créditos fiscales, y a través de los empleadores, por nombrar algunos. Los subsidios reducen el costo del cuidado infantil y suelen basarse en el nivel de ingresos de la familia.

Niños, personas o familias de color son términos que se utilizan principalmente en EE. UU. y Canadá para describir a cualquier niño, persona o familia cuya identidad racial no sea blanca. El término engloba a todos los grupos raciales/étnicos no blancos y hace hincapié en las experiencias comunes del racismo sistémico.

Culturalmente sensible. Persona, política o enfoque que incluye el conocimiento y las habilidades para poder servir, respetar y comprender las necesidades sociales, culturales y lingüísticas de los niños y las familias de las comunidades minoritarias y poder trabajar con ellos. Un enfoque culturalmente sensible es aquel que responde a las prácticas, valores y creencias culturales de la comunidad y las incluye en su trabajo.

Servicios culturalmente específicos. Programas y servicios diseñados o adaptados para los miembros de la comunidad a la que se presta el servicio; que reflejan los valores, las creencias, las prácticas y la visión del mundo de la comunidad a la que se presta el servicio; que se prestan en la lengua preferida de la comunidad a la que se presta el servicio; y que están dirigidos y atendidos por personas que reflejan las comunidades a las que se presta el servicio.

La **discriminación** es el trato injusto o perjudicial de diferentes categorías de personas, por ejemplo, por motivos de raza, etnia, edad, sexo, identidad o expresión de género, orientación sexual, religión, situación económica, estatus migratorio, estado civil, nivel educativo, composición familiar o discapacidad.

EI/ECSE. La Intervención Temprana/Educación Especial para la Primera Infancia es una intervención centrada en el niño y la familia para apoyar las necesidades educativas y de desarrollo de los niños desde el nacimiento hasta los cinco años. El programa EI/ECSE de Oregón ofrece exámenes y/o evaluaciones gratuitas para niños desde el nacimiento hasta los cinco años. Los programas EI/ECSE garantizan que los niños que reúnen los requisitos para recibir educación especial reciban una Educación Pública Gratuita y Apropiada (FAPE), tal y como exige la Ley de Personas con Discapacidades (IDEA).

IECMHC. La Consulta de Salud Mental para Bebés y Niños Pequeños consiste en proporcionar formación y entrenamiento a los proveedores de cuidado infantil y de educación temprana que ayuda a promover un desarrollo socio-emocional saludable, y que se basa en las fortalezas del niño, la familia y el proveedor para garantizar un cuidado inclusivo y de apoyo para todos los niños. La IECMHC es un enfoque basado en la prevención que empareja a un consultor de salud mental con los adultos que trabajan con bebés y niños pequeños en los diferentes entornos en los que aprenden y crecen, como la guardería, el preescolar, las visitas al hogar y la intervención temprana.

IEP-Plan Educativo Individualizado. Un IEP es un documento legal obligatorio que establece los apoyos y servicios educativos necesarios para que los niños con retrasos en el desarrollo o discapacidades alcancen sus objetivos educativos.

Para los niños de 3 a 5 años, estos planes proporcionan una guía para los servicios prestados a través de ECSE con retrasos/discapacidades identificados.

ELD-División de Aprendizaje Temprano es la agencia estatal que trabaja como un equipo integrado centrado en: cuidado infantil, programas de aprendizaje temprano e integración de sistemas cruzados, política e investigación y equidad. La misión de la División de Aprendizaje Temprano es apoyar a todos los niños pequeños de Oregón y a sus familias para que aprendan y prosperen.

ERDC-Guardería vinculada al empleo ayuda a las familias trabajadoras a pagar el cuidado infantil, incluidas las tasas de inscripción. El ERDC es un programa de subsidio que se ofrece a las familias que reciben ayudas relacionadas con su autosuficiencia y está diseñado para ayudar a las familias a poder participar en la fuerza laboral. Esto significa que las familias pueden pagar parte del costo del cuidado infantil, lo que se denomina copago. El ERDC trabaja con socios para ayudar a las familias a encontrar un cuidado infantil de calidad.

Centro de Aprendizaje Temprano (“Hub”). La entidad regional responsable de coordinar e invertir en servicios y programas para la primera infancia.

Expulsión. Se pidió a la familia que abandonara su actual centro de cuidado infantil de forma permanente debido a problemas emocionales y/o conductuales.

Género. Los roles culturales, comportamientos, actividades y atributos que se esperan de las personas en función de su sexo.

Diversidad de género. Término general que se utiliza para describir las identidades de género que demuestran una diversidad de expresión más allá del marco binario (hombre/mujer).

Identidad de género describe la forma en que una persona se considera a sí misma como hombre, mujer o de otro género completamente, con referencia a las diferencias sociales y culturales más que a las biológicas.

Género no conforme. Denota o se relaciona con una persona cuyo comportamiento o apariencia no se ajusta a las expectativas culturales y sociales predominantes sobre lo que es apropiado para su género.

Acoso. El acoso es cualquier comportamiento, ya sea físico, verbal, escrito o de otro tipo, que es indeseado e inoportuno, y que puede ofender o humillar a una persona. El acoso puede ser discriminación o abuso de varios tipos. A menudo, el acoso persiste más allá del primer incidente y sucede en múltiples ocasiones.

IFSP-Plan de Servicio Familiar Individualizado. Un IFSP es un documento legal escrito que establece los apoyos y servicios que los niños con retrasos en el desarrollo pueden necesitar para alcanzar los hitos del desarrollo. Es un documento obligatorio para los bebés y niños pequeños (hasta los 2 años) y sus familias que reciben servicios de intervención temprana.

Latinx es un término de género neutro o no binario que designa a una persona de origen o ascendencia latinoamericana (utilizado como alternativa a latino o latina). Latine es también un descriptor emergente de género neutro.

LGBTQIA+ se refiere a las personas que son lesbianas, gay, bisexuales, transgénero, transexuales, de dos espíritus, queer, cuestionadoras, intersexuales, asexuales, aliadas, sin género, doble género, de género queer, pansexuales, pangénero y/o de género variante. Los términos utilizados para referirse a estas comunidades están en continua evolución.

No binario. No relacionado con, compuesto por, o que involucra solo dos cosas. Denota o se relaciona con una identidad sexual o de género que no se define en términos de oposiciones binarias tradicionales, como hombre y mujer u homosexual y heterosexual.

Padre/cuidador se utiliza de forma inclusiva para referirse a un adulto que es el principal cuidador de un niño, incluidos los padres, abuelos, padres de acogida u otros tutores legales.

Proveedor. Término amplio utilizado en este informe para referirse a cualquier personal que preste servicios de cuidado infantil y educación de la primera infancia en un aula, hogar o entorno de cuidado infantil familiar, incluidos los maestros, los maestros asistentes, los directores/propietarios de programas y el personal del programa que trabaja directamente con los niños.

Queer. Denota o se relaciona con una identidad sexual o de género que no se corresponde con las ideas establecidas de sexualidad y género, especialmente con las normas heterosexuales. Término general utilizado para referirse a toda la comunidad LGBT.

Sexo. La condición biológica de un individuo como hombre, mujer o algo más. El sexo se asigna al nacer y se asocia con atributos físicos, como la anatomía y los cromosomas.

Diversidad sexual. Se refiere a todas las diversidades de características sexuales, orientaciones sexuales e identidades de género, sin necesidad de especificar cada una de las identidades, comportamientos o características que conforman esta pluralidad.

Suspensión. Familia a la que se le pide que abandone temporalmente su actual entorno de cuidado infantil debido a problemas emocionales y/o conductuales. Esto incluye cualquier situación en la que se pida a la familia que recoja al niño antes de tiempo en la guardería, que mantenga al niño en casa temporalmente, que reduzca sus horas de cuidado o que asista (o no asista) durante determinadas horas o actividades.

Transgénero. Denota o se refiere a una persona cuyo sentido de identidad personal y de género no se corresponde con su sexo de nacimiento.