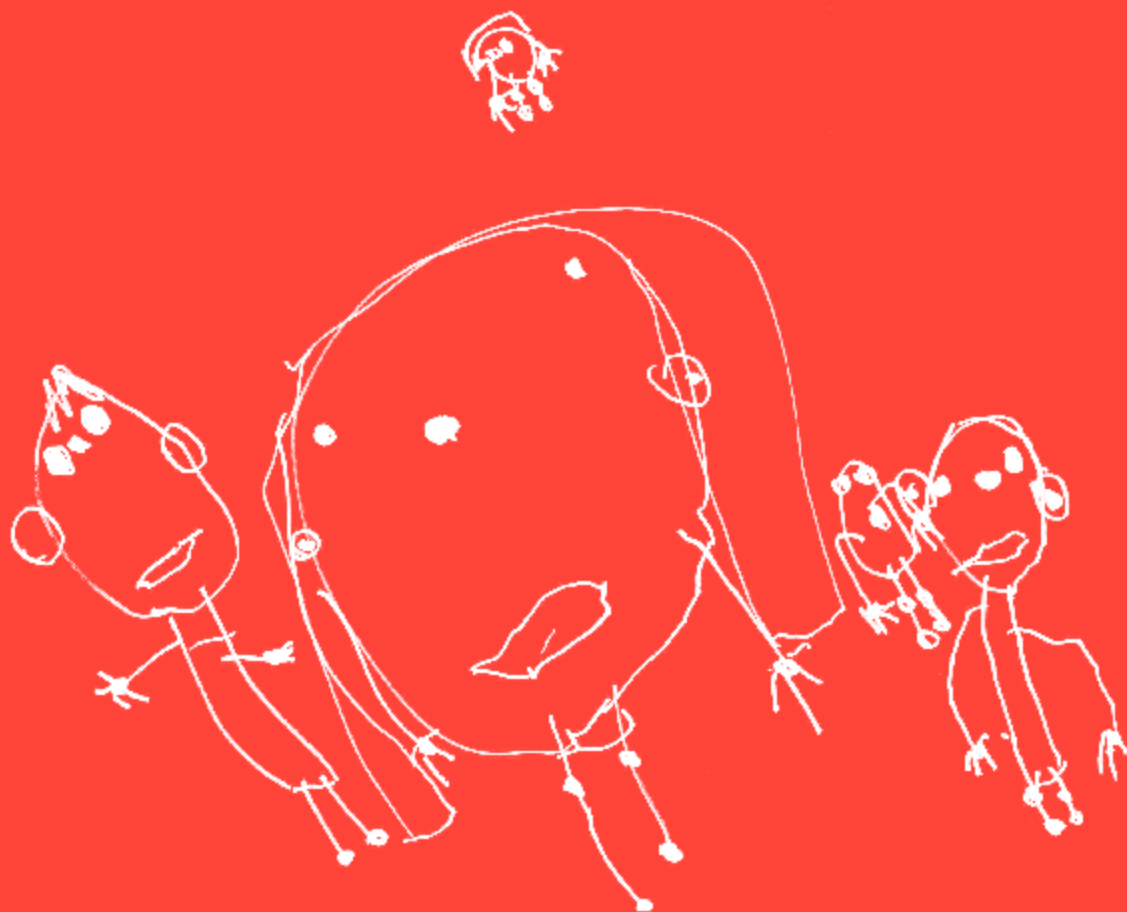


Políticas Regionales de Reconocimiento y Participación de las **FAMILIAS**

Junta Nacional de Jardines Infantiles



Políticas Regionales de Reconocimiento y Participación de las **FAMILIAS**

Junta Nacional de Jardines Infantiles



POLÍTICAS REGIONALES DE RECONOCIMIENTO Y PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS

Departamento Técnico-Pedagógico
Subdirecciones Técnicas Regionales
Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI)



Coordinación técnica Sección Transversalidad Educativa del Departamento Técnico-Pedagógico

Edición Rosario Ferrer

Diseño y diagramación Macarena Balcells

Ilustración de portada Emilia Gasparini (3 años), del jardín infantil *Chiguay*, de Chiguayante.

Primera edición: enero de 2018

© Junta Nacional de Jardines Infantiles
Marchant Pereira 726
Santiago de Chile
www.junji.cl

Impreso en Chile por Andros Ltda.

Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño de la portada, puede ser reproducida, transmitida o almacenada, sea por procedimientos químicos, electrónicos o mecánicos, incluida la fotocopia, sin permiso previo y por escrito de la Junta Nacional de Jardines Infantiles.

ÍNDICE

Presentación	7
Antecedentes	9
Fundamentos	12
Principios	18
Políticas regionales de reconocimiento y participación de las familias	20
Región de Arica y Parinacota	22
Región de Tarapacá	32
Región de Antofagasta	44
Región de Atacama	56
Región de Coquimbo	66
Región de Valparaíso	78
Región Metropolitana	88
Región de O'Higgins	100
Región del Maule	108
Región del Biobío	118
Región de La Araucanía	130
Región de Los Ríos	140
Región de Los Lagos	150
Región de Aysén	160
Región de Magallanes	172

Un elemento base e identitario de la Educación Parvularia es reconocer a las familias como el primer espacio relacional del ser humano y, por ende, como unidad social educativa por excelencia. Bajo ese principio y en coherencia con el propósito que le da origen, la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) ha relevado la importancia de las familias y las ha distinguido como las principales responsables del cuidado, protección, educación y socialización de niñas y niños; como participantes activos y permanentes; y como actores fundamentales del proceso educativo.

Esa convicción respecto de lo trascendente que es la participación de las familias en la educación de la infancia, ha instado a la JUNJI a impulsar, al menos, dos hitos relevantes vinculados a las familias: el primero, en el año 2002, con la elaboración de la *Política de trabajo con madres, padres, apoderados y comunidad* que buscó generar amplios espacios de participación ciudadana para fortalecer el vínculo de las familias y las comunidades educativas en pro de la calidad del servicio educativo en los diferentes programas institucionales; el segundo, en el año 2016, al iniciar un recorrido inédito para materializar la elaboración de *Políticas regionales de reconocimiento y participación de las familias*, que ha permitido avanzar en la descentralización de una gestión educativa territorial y culturalmente pertinente.

Lo realizado ha ido en respuesta a un nuevo escenario social caracterizado por la velocidad de las transformaciones y que exige recuperar el sentido de lo humano, donde la inclusión, las relaciones de confianza, la diversidad social y cultural, el diálogo, la convivencia y la capacidad de reconocer y legitimar al otro, se constituyen en aspectos fundamentales de considerar para habitar el mundo en la postmodernidad.

Como integrantes de las comunidades educativas, niñas y niños requieren ser felices y que todos los actores piensen, conversen, reflexionen y proyecten los sentidos de una buena educación; educación vivida en la cotidianeidad, en la convivencia diaria de las comunidades, para que en cada experiencia educativa se les permita a los párvulos disfrutar con todo su ser.

El propósito principal de las *Políticas regionales de reconocimiento y participación de las familias* consiste en contribuir a este proceso de transformación social que se inicia en la primera infancia a través de la generación de alianzas que, sobre la base de una profunda reflexión, permita la construcción de sentidos compartidos respecto de la educación que queremos para los niños en cada una de las comunidades educativas a lo largo del país.

Este proceso democrático y participativo que nos enorgullece como institución pública, ha contado con el amplio compromiso de equipos educativos, asesores territoriales, familias, agentes comunitarios de las redes sociales e institucionales, que han permitido en tiempos de grandes reformas que estas políticas porten la voz de todos para resignificar los sentidos de una educación parvularia humanizante, inclusiva e integral, que se suma al compromiso presidencial de una importante ampliación de cobertura en el nivel.

Publicada por *Ediciones de la JUNJI*, estas políticas regionales emprenden su propio vuelo para enriquecer los procesos educativos y avanzar en la legítima aspiración de una educación pública, gratuita, de calidad y desde la cuna para todos los niños y niñas de Chile.

Desirée López de Maturana Luna

Vicepresidenta Ejecutiva

Junta Nacional de Jardines Infantiles JUNJI

La Junta Nacional de Jardines Infantiles ha relevado desde sus inicios la importancia de las familias, a las que ha distinguido como las principales responsables del cuidado, protección, educación y socialización de sus hijos e hijas y como actores fundamentales en el proceso educativo. Lo anterior, se ha visto permeado por las sucesivas transformaciones sociales durante estos más de 45 años de historia institucional, en los que la JUNJI ha sido parte del progresivo protagonismo que la educación inicial ha logrado en la agenda pública.

El compromiso de la JUNJI con las familias fue materializado en 2002 mediante la construcción de la *Política de trabajo con madres, padres, apoderados y comunidad* y el énfasis que se buscó materializar en ese proceso, fue el de la participación ciudadana, recogiendo el interés político de instalar a la ciudadanía en el debate público y el interés de JUNJI por fortalecer el vínculo de las familias y comunidades con la gestión educativa de los diferentes programas educativos institucionales.

La política recogió la experiencia acumulada en la institución desde sus inicios y retrató el momento histórico en que ésta fue elaborada, dando cuenta de transformaciones sociales –incipientes para la época– como la incorporación de la mujer al mundo laboral; la exigencia de proponer nuevas instancias de participación en los jardines infantiles; la necesidad de dar pertinencia e identidad a las propuestas educativas, de acuerdo al contexto socio cultural de sus comunidades; entre otros muchos aspectos. Al igual que otras políticas públicas del ámbito social que se han enfocado en el respeto de los derechos humanos y el enfoque de equidad, a partir de los hitos legales y sociales que definen al país desde inicio de los años 90, la *Política de trabajo con madres, padres, apoderados y comunidad* incorpora los principios de la Convención de los Derechos del Niño, en consideración a que el enfoque de derechos es el centro de la propuesta curricular de la JUNJI.

A raíz de lo anterior y debido a que las transformaciones sociales son una constante, en esta última década se materializó de manera más profunda procesos de cambio, en pos de una sociedad que busca la justicia social y que valora el carácter diverso de su

geografía física y humana. En la esfera del reconocimiento legal, es posible mencionar la Ley de Inclusión Social,¹ la Ley Antidiscriminación,² la ratificación del Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo,³ el Acuerdo de Unión Civil,⁴ entre otros, que reflejan la visibilidad de las luchas por el reconocimiento social y jurídico, desde las organizaciones de la sociedad civil.

A nivel institucional, esos procesos se han reflejado en importantes avances en materia de expansión de cobertura, aumentando la presencia territorial de JUNJI y al mismo tiempo, el número y diversidad de familias que se han incorporado a nuestras comunidades educativas.

Paralelamente al proceso de ampliación de cobertura, el mejoramiento de la calidad educativa ha sido un desafío permanente. Sobre ello, se pueden mencionar algunos hitos trascendentales que han marcado este proceso: la publicación de las Bases Curriculares para la Educación Parvularia (BCEP), publicada por el Ministerio de Educación en el contexto de la Reforma Curricular del nivel y la promulgación de la Ley General de Educación (LEGE). En JUNJI, las BCEP dieron paso en 2005 al Marco Curricular institucional y, luego en 2010, al Referente Curricular que en la actualidad, integra y articula los énfasis técnicos de una propuesta de educación inclusiva para niños y niñas.

Estos procesos de transformación se encuentran en sintonía con el contexto global del que Chile forma parte: la evolución de las dinámicas familiares y las diversas formas de construir familia, las comprensiones que hoy se tienen sobre las infancias, la trascendencia del protagonismo infantil, la participación ciudadana, la visibilización de la diversidad social y la incidencia de los movimientos sociales, entre otros muchos fenómenos, son parte de esta forma de construir esta comunidad global.

La profundización de lo anterior muestra un panorama de activa participación de las mujeres en el mundo laboral, en donde la visibilidad de las reivindicaciones de género, el reconocimiento y valoración de la diversidad de los pueblos originarios y las dinámicas de desplazamiento humano en Latinoamérica, han transformado profundamente el país. Éste es el nuevo Chile que hoy se quiere retratar, con todos sus matices territoriales y locales, bajo una nueva forma de generar políticas institucionales, entendidas como marcos de sentidos que orientan, en este caso el reconocimiento y participación de las familias y las comunidades en la JUNJI, en un nuevo contexto social.

1 Ley N° 20.422 o *Ley de igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad*, del 10 de febrero de 2010.

2 Ley N° 20.609 o *Ley de no discriminación*, del 24 de julio de 2012.

3 El Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes es un tratado internacional adoptado en Ginebra el 27 de junio de 1989 y ratificado por Chile en septiembre de 2008.

4 Ley N° 20.830 o *Ley de acuerdo de unión civil*, del 21 de abril de 2015.

Como institución del Estado, la JUNJI ha consolidado su convicción respecto de lo trascendente que es la participación de las familias en el nivel de Educación Parvularia y su importancia en los procesos de reflexión y toma de decisiones aportando al sentido y significado del proceso educativo. En este contexto, el propósito principal de este proceso de construcción de políticas regionales de reconocimiento y participación de las familias es el de descentralizar la gestión, brindar protagonismo y reconocimiento a los principales actores involucrados en la implementación de las políticas institucionales, otorgándole pertinencia y permitiendo la construcción de sentidos compartidos desde el nivel local. Al mismo tiempo, se busca relevar la experiencia como fuente de construcción de conocimiento que representa la diversidad de las distintas regiones del país.

En esta perspectiva de descentralización, a partir de 2017 la Junji impulsó la construcción de políticas regionales de reconocimiento y participación de las familias. Este proceso fue liderado por equipos técnicos interdisciplinarios de las regiones, teniendo como marco de referencia los énfasis y sentidos institucionales definidos a nivel nacional. La formulación de estas políticas contempló un amplio proceso de consulta en las regiones que consideró criterios de representatividad local que se desplegaron en sectores de alta dispersión geográfica, zonas insulares o de difícil conectividad. La información recogida y la reflexión de los diferentes equipos permitió contextualizar y dar pertinencia a cada una de las políticas en las que se retrata la geografía social, física y humana de las familias y comunidades de las regiones del país.

FUNDAMENTOS

Entre los diversos actores de la ciudadanía, hoy existe un gran acuerdo para reivindicar la educación como un derecho social materializado en los ideales de la actual Reforma Educacional chilena. Este derecho social, habilitante para el ejercicio de los demás derechos humanos, cobra vida en el espacio público de la comunidad educativa, visión que implica considerar que la educación debe ser para todas y todos, sin distinción y que las personas adultas que pertenecen a ella son corresponsables de esta gran tarea.

La idea de comunidad educativa conceptualiza el jardín infantil como un espacio público que acoge a las familias para generar con ellas redes vinculares de creación, desarrollo y cooperación mutua en la convivencia; redes basadas en principios democráticos, fundados en los derechos humanos, en el reconocimiento de lo diverso, el cuidado del medioambiente y bienestar de las personas; en la justicia ante la desigualdad social, entre otros enfoques y fundamentos⁵ pedagógicos que permiten brindar oportunidades de aprendizajes integrales, a todos los niños.

Las familias consideradas en su diversidad, “constituyen el núcleo central básico en el cual los párvulos encuentran sus significados más personales, debiendo el sistema educacional apoyar la labor formativa insustituible que ésta realiza”.⁶ Este fundamento base e identitario de la Educación Parvularia, reconoce y valora a las familias como el primer espacio relacional del ser humano donde se dan las primeras conversaciones y se generan genuinas interacciones, manifestaciones y cimientos de la formación de las personas. Por otra parte, este fundamento atribuye al sistema educacional la labor de generar oportunidades que permitan, en otros espacios, que niñas, niños y familias se desarrollen en la convivencia, en base a la generación de alianzas, aportes de nuevas experiencias y saberes, con el fin de construir una comunidad educativa que releve la educación integral de los niños como su sentido máspreciado.

5 Estos fundamentos corresponden al documento *Marco de sentidos para la elaboración de políticas regionales de reconocimiento y participación de las familias en la JUNJI* (Resolución Exenta N° 015/00639).

6 *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*, Mineduc, Santiago, 2001.

El enfoque comunitario que sostiene esta política propone la construcción de sentidos colectivos que valoran los acuerdos de todos sus agentes comunitarios y las redes sociales que se producen en la práctica cotidiana y vinculante entre las personas. Este enfoque le atribuye al espacio público del jardín infantil, un lugar privilegiado en el que se generan con mayor intensidad aquellos encuentros que hacen posible la conversación, la creación y transformación de la práctica pedagógica, producto de la acción constructiva que como seres humanos se experimenta en el encuentro social.⁷ Desde esta perspectiva, se conceptualiza la comunidad “como un lenguaje, una forma de pensar, de hablar, de actuar. La comunidad está dada por individuos que comparten un estar en común en un mundo compartido; lo comunitario, es la vida cotidiana, natural, la que se desarrolla en los contextos situacionales del mundo de la vida; este mundo comunitario tiene reglas de producción y reproducción que le son propias. Lo comunitario es siempre local, intersubjetivo, complejo, abierto a la incertidumbre y situacional”.⁸

Bajo esa comprensión, “la comunidad es autónoma, se acopla estructuralmente a lo institucional, pero no se somete mecánicamente a su lógica. La comunidad sitúa a los individuos en lo social, asignándole identidad, validación, reconocimiento, pertenencia, territorios, lengua, cultura. La comunidad no precisa necesariamente de dispositivos de mediación de carácter presencial para construirse y reconstruirse, también lo puede hacer mediante dispositivos virtuales”⁹

El enfoque comunitario reconoce y valora a las familias como la principal estructura comunitaria. Esta lógica quiebra el esquema tripartito de familia-escuela-comunidad, promoviendo la comprensión de una realidad que cohesiona en la “comunidad educativa” a un todo integrado y complejo que genera alianzas, entendiendo que las familias son parte de la comunidad. Por tanto, sus realidades, problemas y tensiones forman parte de la naturaleza del contexto territorial en el que habitan.

Las alianzas a modo de redes vinculares, entre el espacio público del jardín infantil, las familias y agentes sociales comunitarios, constituyen una de las formas en que se pone en juego la participación de la comunidad educativa en la vida social. “Una alianza es concebida como la articulación de actores diversos en función de objetivos comunes que ponen a disposición sus recursos (humanos, materiales, financieros) para solucionar problemas y aprender conjuntamente en ese proceso”¹⁰ para, a partir de diálogos y consensos, acordar la propuesta educativa a desarrollar. La construcción de alianzas implica el desafío de transitar desde una comunidad educativa jerarquizada a una comunidad

7 Víctor Manuel Martínez, *El enfoque comunitario. El desafío de incorporar a las comunidades en las intervenciones sociales*, Universidad de Chile, Santiago, 2006.

8 Ibid.

9 Ibid.

10 Marta Krichesky, *Escuela y comunidad: desafíos para la inclusión educativa*, Ministerio de Educación, Ciencias y Tecnología de la Nación, Buenos Aires, 2006.

educativa compuesta por redes, en la que se valoran los individuos y las redes vinculares que los relacionan. Avanzar en este sentido, en la comunidad educativa, implica por ejemplo que las normas establecidas sean un marco amplio y que se releve el criterio técnico pedagógico de los equipos educativos para convivir democráticamente, asumiendo que el contexto es variado, diverso y que los acuerdos y decisiones deben tomarse situacionalmente, lo que conlleva a evitar medidas estandarizadas y sanciones que denotan el ejercicio autoritario y el poder personificado.

Lo anterior desafía a comprender que “la sociedad está cambiando de una sociedad de roles a una de redes (Castells); de una sociedad donde lo básico eran las estructuras, a una donde lo básico lo constituyen los sujetos (Touraine). La sociedad de redes, se contrapone a la industrial por la horizontalidad, la descentralización, la autonomía de sus partes, la versatilidad funcional y la ausencia de normas formales que restringen el funcionamiento de las organizaciones. Sus valores son la interdependencia entre las partes, la libre asociación y la adaptabilidad al cambio. Ello se traduce en la necesidad de desarrollar la habilidad para consensuar acciones y la capacidad para moverse en escenarios inciertos, haciéndose cada vez más necesario el aprendizaje constante, la gestión del riesgo y la reciprocidad basada en la confianza”.¹¹

Esta propuesta releva la confianza como un requisito fundamental para actuar. La confianza permite el movimiento y dinamiza la capacidad de transformación. “Todo sistema social, y por lo mismo la escuela, requiere desenvolver la confianza como condición de funcionamiento”.¹²

El desarrollo de la confianza en las familias como actores sociales requiere previamente que los equipos educativos tengan confianza en sí mismos. Sólo la confianza en sí mismo permite generar una cultura de escucha atenta del otro. “Escuchar requiere aceptación de sí mismo, una apertura para saber dónde no se sabe, de modo que lo que escuchamos del otro nos ofrezca una oportunidad para aprender y no estar en la competencia. En la competencia, el escuchar está destinado a ver dónde podemos ser mejor que el otro. Sólo si se escucha atendiendo a oír donde lo que la otra o el otro dice es válido, lo que dice puede ser una oportunidad de convivencia no competitiva en el mutuo respeto sin agresión”.¹³

El espacio público, pluralista, laico, de la comunidad educativa, abre puertas, en un plano de auténtica confianza, a todas las manifestaciones de diversidad humana, entretejiendo un sistema de redes vinculares que hace posible la convivencia democrática, que reconoce al “otro como legítimo otro” (Maturana). Ese reconocimiento implica una valoración

11 Ricardo Hevia, “Frente a la crisis de sentido, una pedagogía de la confianza”, *Revista PRELAC*, Vol. 2, Oficina de Educación para América Latina y el Caribe, Santiago, 2006.

12 *Ibid.*

13 Humberto Maturana y Ximena Paz Dávila, “Biología del conocer y biología del amar. Desde la matriz biológica de la existencia humana”, *Revista PRELAC*, Vol. 2, Oficina de Educación para América Latina y el Caribe, Santiago, 2006.

mutua entre los diversos actores; se reconocen y valoran los saberes y experiencias de las familias y su ocupación constante por la educación de niñas y niños que habitan su espacio familiar, y las capacidades, saberes y experiencias de los equipos educativos. Juntos, mediante un sistema de colaboración y corresponsabilidad, piensan, conversan, crean, idealizan la educación que es más pertinente a ese grupo de personas y al medio natural y cultural en el cual habitan. Sólo el reconocimiento y valoración mutua de todos los actores de la comunidad educativa, basados en relaciones de confianza, inspira la participación de las familias en un espacio que reconocen suyo, como extensión de lo que ocurre en el plano familiar.

El reconocimiento y valoración de las familias en el espacio de la comunidad educativa permite que ellas ejerzan su derecho a participar de diversas formas en la educación de los niños y niñas. Siendo un deber profesional de quienes lideran los procesos pedagógicos en los diferentes niveles de la institución, habrá que generar las condiciones para promover esta participación en un contexto de reconocimiento y valoración mutua en espacios de diálogos democráticos y en la más amplia gama de posibilidades, pues la tarea social que cada persona ciudadana realiza, muchas veces impide el contacto presencial en el espacio físico de la unidad educativa. No obstante, ello no será impedimento para el encuentro de visiones y la construcción de una propuesta educativa pertinente a la cultura, territorio, ideales, características personales, que como comunidad poseen todos y todas. En este sentido, seguir profundizando una visión inspiradora de futuro, orientada por la misión institucional, consolidar un discurso profundo y consistente con los diversos actores y planear estrategias y acciones específicas para avanzar hacia la educación que se quiere, permitirá trascender las barreras físicas de los espacios educativos y concretar el compromiso con la educación transformadora de niñas y niños.

Por otra parte, es necesario considerar y admitir que las familias participan del proceso de educación y formación de los niños activa, constantemente y de manera cotidiana; por tanto, erradicar el mito de que las familias no se inmiscuyen en las educación de sus hijos permitirá generar una red vincular libre de prejuicios sancionadores. En este sentido, el Nivel de Educación Parvularia complementa y colabora en la labor formativa que tan significativamente realizan las familias.

Las familias pueden nutrirse del apoyo especializado de profesionales, técnicos, agentes educativos, que poseen saberes didácticos para ampliar y enriquecer las oportunidades educativas que ofrecen a sus hijos. “Educar es un intento de hacer de manera artificial algo que debería ocurrir espontáneamente en la convivencia en familia o en la comunidad (...) la familia o la comunidad cercana no proporciona todo el espacio experiencial que el educando debería vivir (...). El aprendizaje es una transformación en la convivencia. El educando no aprende una temática, sino un vivir y un convivir. Aprende una forma de vivir del ser humano”.¹⁴

14 Ibid.

En esta lógica, equipos educativos, niñas, niños y sus familias deben pensar y conversar sobre la forma que desean convivir, construir un ideario una visión que los identifique, planear un conjunto de experiencias con sentido humano y pedagógico, ir tomando decisiones conjuntas corresponsablemente, liderados pedagógicamente por los equipos educativos, pues la función y rol social que poseen los equipos educativos, debe poner al centro el bienestar y aprendizajes integrales de niñas y niños y promover el disfrute de los procesos de transformación que se darán en la convivencia cotidiana. Quizás las familias no podrán estar en la implementación de cada experiencia, pero el ideario construido en el seno de cada comunidad educativa, el nivel de compromiso de las familias en la labor formativa, impregnará las formas en las cuales los párvulos y sus familias se transforman en su íntimo espacio de convivencia.

En ese sentido, la real participación de las familias en el ámbito educativo es aquella que tiene un carácter político “donde las familias forman parte e intervienen en los procesos de toma de decisiones básicos que determinan el rumbo y la orientación. En este caso, participar no significa sólo aportar recursos sino también decidir acerca de su uso e intervenir en la definición de los sentidos y objetivos que vale la pena seguir. Estos procesos implican trabajar con los cambios como posibilidad colectiva y no como salida individual, tomando como parámetro el sentido político de la participación”.¹⁵

Ampliando la mirada, las familias como unidades sociales básicas educativas, son un actor significativo de la comunidad; no obstante, “la comunidad, incluye una diversidad de actores de la sociedad civil que, junto con el rol activo del Estado en las políticas educativas, pueden potenciar y dar riqueza a la tarea educativa”.¹⁶ En este sentido, la generación de redes vinculares sólidas que se producen por efecto de la participación sobre la base de la confianza y normas de reciprocidad, brindan la oportunidad de asumir corresponsablemente la educación de niñas y niños.

En este contexto, se invita a resignificar la mirada puesta en los niveles de participación y a transitar hacia una mirada puesta en la profundidad de las relaciones que se establecen en las redes vinculares para desarrollar una práctica que se cuestione constantemente su quehacer respecto de las interacciones que se establecen con los diversos actores de la comunidad educativa.

Lo anterior, “implica una visión de liderazgo que inspira a una comunidad educativa a tener convicciones profundas sobre el sentido de la educación inicial, a reflexionar críticamente y a transformar la realidad teniendo una visión de futuro compartida”.¹⁷ Este proceso conlleva el ejercicio ciudadano e institucional de una práctica dialógica

15 Marta Krichesky, op. cit.

16 Ibid.

17 Departamento Técnico-Pedagógico, *Marco técnico pedagógico para la mejora de las prácticas educativas*, Junta Nacional de Jardines Infantiles, Santiago, 2015.

democrática con las personas que habitan la comunidad educativa (equipos educativos, niñas, niños y sus familias, agentes y organizaciones sociales) para la construcción de un proyecto pedagógico en base a cuestionamientos profundos respecto del concepto de niña y niño, finalidad de la educación, entre otras.

Las redes vinculares que se puedan construir entre los diversos actores de la comunidad educativa son propias y singulares –a nivel territorial y local– dada la historia y la tradición pedagógica, pues muchos factores influyen en la riqueza del tejido asociativo comunitario. No obstante, la pertinencia de lo que allí se hace es fruto de cuánto conocimiento y reconocimiento mutuo existe, cómo se generan los procesos de colaboración y cooperación recíproca y cuánto espacio hay para la reflexión, creación, toma de decisiones conjunta, disfrute en la convivencia y transformación constante.

Al respecto, la red vincular entre familias y equipos educativos supone que aquella transformación constante en la convivencia ocurra en encuentros dialógicos, horizontales en donde la capacitación y habilitación de un otro cede espacio a la construcción de sentidos compartidos, es decir, en conjunto los diversos actores conversan y “dan vueltas juntos” en torno a problemas que les competen, que les son significativos, crean, acuerdan, inventan, se atreven, innovan, se equivocan, vuelven a “danzar”, pues asumen con convicción que el compromiso que como personas adultas tienen es dar vida al derecho a la educación de niños y niñas, derecho que les habilitará para ejercer su ciudadanía y contribuir a su felicidad.

La elaboración de las *Políticas regionales de reconocimiento y participación de las familias* en la JUNJI requiere que el centro de la reflexión y de la toma de decisiones esté situado en los párvulos, en su bienestar y aprendizajes integrales. Con este fin, todos los actores de la comunidad educativa deben corresponsablemente conocer y compartir los sentidos de la Educación Parvularia, replantearlos en función de la diversidad del aula y reflexionar sobre cómo brindar protagonismo a los niños, cómo resguardar su identidad, su derecho a jugar, a vivir en un ambiente amoroso y saludable, su cultura, su configuración personal de género, su corporeidad, sus decisiones, su creatividad, su pensamiento divergente y su incidencia como ciudadanos en todos aquellos aspectos que afectan sus vidas.

PRINCIPIOS

En coherencia con los fundamentos, los principios que sustentan la elaboración e implementación de las políticas regionales son los siguientes:

- **Enfoque de derecho y educación integral en contextos sustentables para el aprendizaje**

Los diversos actores de la comunidad educativa deben resguardar la educación integral como un derecho habilitante de los demás derechos, para el ejercicio de la ciudadanía y contribución a la felicidad de niñas y niños. En este sentido, la conformación de ambientes que propicien el bienestar integral debe plantearse como un compromiso y deber social de toda la comunidad educativa para formar ciudadanos conscientes de su relación con el espacio en que viven y la influencia de sus acciones respecto de sí mismos, los demás, el entorno cultural y natural.

- **Reconocimiento y valoración social de las familias en su diversidad y como unidad social educativa**

Las familias, en base a la riqueza de sus saberes y costumbres relativos a cultura y realidad territorial, son las primeras responsables de la educación de sus hijos. En su cotidianeidad, promueven procesos auténticos de aprendizajes que relevan el juego y las experiencias para la formación integral de niñas y niños. Por tanto, la JUNJI, como institución educativa, debe reconocer a las familias en su diversidad, validar sus saberes, creencias, fortalezas, composición y posición que tienen ante la vida.

- **Redes vinculares basadas en relaciones de confianza**

Construir entre los diversos actores de la comunidad educativa redes vinculares basadas en la confianza, el respeto y la valoración mutua abre espacios auténticos de participación y compromiso frente a la educación y bienestar integral de los niños.

- **Reconocimiento del derecho de las familias a participar ampliamente y de diversas formas en Educación Parvularia**

Las familias, actores fundamentales de las comunidades educativas, tienen derecho a participar en los procesos de toma de decisiones y evaluaciones relevantes que guían el rumbo del proyecto educativo o plan anual, de modo tal de generar con ellas una relación vinculante. Las familias son corresponsables de aportar al desarrollo de una educación de calidad que busca transformaciones colectivas en pro del bienestar y de los aprendizajes integrales de todos los niños, en coherencia con el rol insustituible que le asigna la Educación Parvularia, en tanto personas adultas a cargo de la educación de sus hijos e hijas.

- **Asociatividad democrática e interés superior de los niños y niñas**

La construcción y gestión de un proyecto educativo o plan anual, en base a redes vinculares que orientan las acciones en consideración al bien superior de los niños, promueve diversas formas de asociación y representatividad de las familias, en coherencia con una comunidad educativa que comparte sentidos y compromisos frente al proceso educativo y bienestar integral de los párvulos.

**POLÍTICAS REGIONALES
DE RECONOCIMIENTO
Y PARTICIPACIÓN DE
LAS FAMILIAS**

REGIÓN DE ARICA Y PARINACOTA

I. INTRODUCCIÓN

La Región de Arica y Parinacota se caracteriza por su rica diversidad cultural, folclórica, étnica y por su pasado histórico. Su ubicación limítrofe permite la movilidad humana favoreciendo que cientos de personas crucen la frontera en forma diaria, convirtiéndola en una zona de migración y asentamiento. Frente a esto, el desafío radica en transformarse en una sociedad de acogida que reconozca las fortalezas y los saberes de las personas que llegan desde otros países.

Es importante señalar la historia común que existe con los países vecinos del Perú y Bolivia, lo que determina que haya tantas familias en esta región con troncos genealógicos representativos de ambos países. Es necesario también evidenciar que en esta composición familiar de diferentes orígenes predominan en esta zona las familias del pueblo originario aymara, las que en la actualidad han logrado reposicionar su cultura e identidad a través de sus costumbres, tradiciones y lengua.

Asimismo, y al igual que en el resto de América, el hombre y la mujer africana estuvieron presentes en la historia de esta región, traídos como esclavos desde Angola, el Congo y Mozambique. Las investigaciones indican que a consecuencia de la malaria que azotó las costas de la zona norte de Chile fue disminuyendo la presencia del hombre blanco en Arica y aumentando la presencia africana, ubicándose en diferentes sectores de la ciudad y en el Valle de Azapa.

De estos encuentros culturales nace la interculturalidad como proceso de interacción social dinámico y que se visualiza cada vez más como una necesidad en la sociedad, donde coexisten pueblos con diferentes lenguas y riqueza cultural. El desafío se plantea desde la existencia de esta diversidad cultural y en cómo en el aula se pueden abordar estos saberes y riquezas con los párvulos y sus familias a través de estrategias, metodologías y la utilización de diferentes instrumentos de recolección de información.

Otro aspecto importante de valorar en la región es la cultura chinchorro, considerada entre la más antigua del mundo, cuyo nombre se origina por la llamada playa Chinchorro que está ubicada en el sector norte de Arica. Ahí fue donde se encontraron los primeros vestigios de momias de más de 10 mil años de antigüedad y desde lo cual ha habido una marcada relevancia de la identidad, particularidad y el rescate del patrimonio regional.

Con el propósito de avanzar hacia la descentralización de la gestión educativa, se ejecutó la construcción colectiva a nivel local de la *Política regional de reconocimiento y participación de las familias*, elaboración que se realizó participativamente teniendo como eje central resguardar el ejercicio del derecho de los niños y niñas a una educación integral, lo que requiere de manera ineludible la participación de las familias y comunidades, en comprometida alianza con los agentes educativos institucionales.

En la Región de Arica y Parinacota la construcción de esta política fue participativa, a fin de conocer las opiniones, necesidades y demandas de los agentes de la comunidad educativa involucrados en los procesos pedagógicos. Se generaron estrategias como diálogos con la comunidad de Arica, Parinacota y Camarones, encuentros de familias en los jardines infantiles y rescate de la opinión de los niños y niñas en relación a la manera que ellos desean que sus familias participen en los establecimientos.

Esta reflexión permitió construir redes vinculares entre los diversos actores de la comunidad educativa basados en la confianza, el respeto y valoración mutua, abriendo espacios auténticos de participación y compromiso frente a la educación y bienestar integral de los párvulos.

II. FUNDAMENTOS

Desde sus inicios la Junta Nacional de Jardines Infantiles, en coherencia con los principios de la Educación Parvularia, ha relevado la importancia de las familias distinguiéndolas como principal responsable del cuidado, protección, educación y socialización de sus hijos e hijas. La participación de las familias es constante en la educación de los niños y niñas, y se despliega de manera cotidiana en contextos naturales de la vida para que se construyan aprendizajes significativos, reconociendo con ello su importancia en los procesos pedagógicos como principales actores involucrados, valorando la diversidad tanto en su composición como en sus creencias, lo que hace posible visibilizar su identidad, origen y cultura desde una mirada inclusiva, en concordancia con los lineamientos institucionales de la JUNJI.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia consideran a la familia en sus múltiples conformaciones, ya que “constituye el núcleo central básico en el cual la niña y el niño encuentran sus significados más personales, debiendo el sistema educacional fortalecer la labor formativa insustituible que ésta realiza. En la familia se establecen los primeros y más importantes vínculos afectivos y, a través de ella, los niños incorporan las pautas y

hábitos de su grupo social y cultural, desarrollando los primeros aprendizajes y realizando sus primeras contribuciones como integrantes activos”.¹⁸

“Considerar a la familia como uno de los elementos básicos de un modelo educativo, es asumir su carácter protagónico como principal portador de la cultura para cada uno de sus miembros, especialmente para cada niño y niña, desde antes de su nacimiento. Por tanto, es reconocer por todos y, especialmente, por la propia familia, que a partir de sus propios saberes, experiencias, patrones de crianza y mediante un proceso de capacitación estará en mejores condiciones de comprender, de manera científica, cómo tiene lugar el desarrollo infantil y el papel de la educación en él; cómo relacionarse, cómo comunicarse con sus pequeños; cómo realizar diversas acciones educativas para que sean verdaderamente desarrolladas. Además, tomar conciencia de que ella –la familia– sí puede hacerlo, hacerlo bien y tener la voluntad de lograrlo sistemáticamente en la vida cotidiana, principalmente mediante el juego, el afecto y la comunicación”.¹⁹

El fomento de la participación de las familias en la educación de los niños y niñas es también una vía para la construcción de ciudadanía. En el marco de un gobierno democrático que valora el fortalecimiento y estabilidad de organización de las personas y su participación, las familias tienen un rol de aporte muy decisivo en la gestión educativa: en la medida que las familias estén informadas, den su opinión y sean parte de las decisiones que se toman en la unidad educativa, se construirán sociedades más participativas que respondan a las necesidades de los ciudadanos.

Para la Unesco “participar implica: opinar, tomar ciertas decisiones, proponer y disentir en los diversos espacios de la institución educativa. Proponer aquellos propósitos curriculares que guiarán la enseñanza de sus hijos e hijas, dar ideas respecto de los recursos requeridos y acerca de las formas de obtenerlos, haciéndose parte de la gestión; asistir a reuniones o a escuelas para padres, en las cuales el conocimiento final surge desde aquello que aportan los educadores y también desde el conocimiento cotidiano de las madres y los padres. Participar significa, por tanto, hacerse parte de los problemas y desafíos que enfrenta la institución educativa actuando pro-activamente para su solución”.²⁰

En coherencia con lo planteado, es crucial conocer las fortalezas y posibilidades reales de las familias en cuanto a sus tiempos, organización y miembros para adecuar las estrategias de participación acorde a sus particularidades. En este sentido es importante considerar que las familias tienen mucho que aportar desde sus saberes y fortalezas

18 *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*, op. cit.

19 Junta Nacional de Jardines Infantiles, *Nuevos ambientes de aprendizaje en Educación Parvularia*, Ediciones de la JUNJI, Santiago, 2017.

20 Unesco, *Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana*, Santiago, 2004. Ver en: http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/participacion_familias_educacion_infantil_latinoamericana.pdf?menu=/esp/biblio/docdig/.

al enriquecimiento del currículo, favoreciendo con esto la autoestima del niño y niña, ya que promoverá sentimientos de confianza y protección, garantizando su estabilidad emocional y participación en la toma de decisiones.

Teniendo presente que la participación familiar en el proceso educativo es una necesidad y un derecho ciudadano, y que ésta no se da de manera instantánea sino que debe ser un proceso sistemático generado por ambos actores, resulta evidente la importancia de una alianza entre ambas instituciones, estableciendo líneas de trabajo común que potencien el esfuerzo educativo que unas y otras realizan pensando en el interés superior de los niños y niñas.

Conocer que todos los párvulos son sujetos de derechos, que poseen características y particularidades nos lleva a considerar esto como un eje central para mejorar la calidad de la educación.

El jardín infantil es definido por las familias como un lugar donde se puede compartir, aprender a socializar con los pares y el entorno en un ambiente seguro, que genera confianza y permite trabajar o estudiar con tranquilidad. Valoran el juego como elemento central de los aprendizajes, también la inexistencia de espacios para la discriminación, sintiéndose aceptados e incluidos en cada experiencia.

Es necesario considerar que los programas educativos de la JUNJI poseen una inserción territorial caracterizada por el amplio reconocimiento y valoración por parte de la comunidad, junto con el establecimiento de vínculos y trabajo colaborativo con su entorno. Por esto, es necesario reforzar una mirada que valore e integre las características del contexto en las que se desarrollan las prácticas educativas, que se reconozca e integre la diversidad territorial así como los recursos y las necesidades de las comunidades educativas.

La necesidad de generar ambientes que tengan presente el desarrollo sustentable e incorporen elementos que fomenten la conciencia y respeto hacia la naturaleza será un imperativo para lograr despertar en los niños y niñas el interés por descubrir y explorar su entorno.

La construcción de los aprendizajes de los párvulos se cimienta con la familia, en una relación horizontal permitiendo mejorar los procesos pedagógicos, de crianza infantil y relevando su rol en el proceso educativo como agentes de cambios. Así, se organizan, coordinan y en trabajo colaborativo potencian sus conocimientos.

En este contexto, la comunidad educativa comprometida valora la diversidad y es capaz de ofrecer a niños y niñas las oportunidades sociales que le permitan ejercer su condición de ciudadano transformador.

III. CRITERIOS

1. Reconocimiento de las familias como una unidad social educativa

Las familias surgen como el principal y primer espacio formador de los niños y niñas, siendo agentes de cambio activos que potencian los saberes adquiridos en la unidad educativa.

2. Relaciones entre las familias y agentes educativos basadas en la confianza

Son de vital importancia para el proceso educativo, puesto que al existir un lazo de confianza recíproco y una comunicación permanente entre las educadoras y las familias se favorecen los procesos auténticos de participación.

3. Participación de las familias

El reconocimiento y valoración mutua de todos los actores de la comunidad educativa, basados en relaciones de confianza inspira la participación de las familias en un espacio que reconocen suyo como extensión de lo que ocurre en el plano familiar.

4. Autonomía de gestión

Las convicciones permitirán la autonomía de acción de las unidades educativas, teniendo claridad en los procesos de transformación, avanzando desde una comunidad jerarquizada a una comunidad más democrática basadas en relaciones de confianza, reconociendo a las familias como unidad social educativa y el jardín infantil como espacio público.

5. Valoración de la diversidad

Valorar y reconocer a las familias en su diversidad constituye considerarlas como el primer espacio relacional de cada ser humano, espacio donde se generan genuinas interacciones, alianzas, nuevas experiencias y se consensuan acuerdos.

6. Asociatividad democrática

Los individuos tienen facultad social para sumar esfuerzos y compartir ideales cuando se asocian con otras personas, para dar respuestas colectivas, participando todas y todos en las decisiones y elecciones.

7. Pertinencia cultural

Reconocer y validar los conocimientos, cultura, fortalezas, costumbres, creencias y experiencias de las familias permite incorporar sus saberes, enriqueciendo las estrategias educativas pertinentes a los contextos de los niños, niñas, familias y comunidad.

8. Transformación pedagógica con los actores de la comunidad

Es primordial desarrollar un trabajo colaborativo que considere la comunidad educativa en su conjunto, creando espacios de diálogo y reflexión basados en el respeto y en la aceptación, inspiradas en una visión y misión común que aspire a generar transformaciones significativas en las personas para el desarrollo pleno de los niños.

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

Reconocer y valorar los saberes de las familias en las distintas modalidades educativas de atención, generando instancias de participación que consideren la pertinencia y la territorialidad en las propuestas educativas, enriqueciendo los aprendizajes de niños y niñas.

Objetivos específicos

- Construir en conjunto con las familias los propósitos curriculares que guiarán la educación de los niños y niñas.
- Reconocer y ampliar las posibilidades de participación de las familias en los diferentes programas educativos, acompañándolos en el proceso pedagógico y el ejercicio de su rol.
- Favorecer la articulación entre los diferentes agentes educativos de la comunidad para que se realice un trabajo colaborativo, apoyando la gestión del jardín infantil.
- Generar espacios de diálogo y reflexión entre los diversos actores de la comunidad educativa, fortaleciendo relaciones de confianza y de convivencia.
- Favorecer el respeto a la diversidad de familias en cuanto a su composición, diversidad social y cultural, en pos del desarrollo social y afectivo de los niños y niñas.
- Generar espacios que garanticen la participación de las familias y faciliten las diferentes formas de organización y representatividad de éstas, en función de sus intereses y saberes, beneficiando a niños, niñas y comunidad educativa.

V. ESTRATEGIAS

Se presentan propuestas generales de vinculación con las familias de la Región de Arica y Parinacota, considerando que cada unidad educativa debe definir las acciones de acuerdo a su realidad y necesidades.

En la región se propone realizar conversatorios con los diferentes actores de la comunidad educativa con la finalidad de reflexionar y dialogar respecto a la educación de los

niños y generar instancias amplias y diversas de participación que permitan ir profundizando respecto a la política regional. Estos espacios de diálogo y convivencia fortalecerán las relaciones de confianza entre todos los actores del proceso.

Además, esta innovación permitirá a las comunidades educativas generar estrategias para la transformación hacia una comunidad más democrática y más horizontal en la toma de decisiones, estableciendo relaciones vinculares que favorecen el ejercicio de la ciudadanía en beneficio del desarrollo integral de los niños y niñas.

A continuación se dan a conocer algunas estrategias que pueden orientar a las unidades educativas en la vinculación con las familias.

- Intencionar un proceso de acogida que incorpore prácticas respetuosas de comunicación.
- Planificar en conjunto con las familias en diversas formas de participación: presencial, no presencial, formal y no formal, considerando horarios y espacios.
- Planificar instancias pedagógicas que permitan a las familias socializar y compartir sus tradiciones, juegos, canciones y prácticas de crianza.
- Promover la corresponsabilidad de las familias en los procesos de aprendizaje, brindándoles acompañamiento y apoyo en la crianza y formación de los niños.
- Participación de las familias como principales agentes educativos en los procesos evaluativos de sus hijos.
- Establecimiento de relaciones de confianza con las familias, brindando espacios de comunicación en relación al proceso educativo y el bienestar integral de los niños y niñas.
- Disposición de instancias para que las familias se organicen en el jardín infantil, brindándoles espacio de representatividad frente a sus necesidades e intereses.
- Participación de las familias y la comunidad en la planificación, ejecución y evaluación del proyecto educativo, considerando sus inquietudes, ideas y aportes en función de la educación de los niños y niñas.
- Generación de acciones hacia la comunidad local difundiendo el trabajo que realizan las unidades educativas, creando alianzas con instituciones y agentes comunitarios que puedan contribuir al bienestar de los párvulos.

VI. SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO

Con el propósito de desarrollar un seguimiento y acompañamiento pertinente, transformador y efectivo, se proponen instancias de reflexión y análisis permanente con las

unidades educativas, asesorando, acompañando y monitoreando el proceso por medio de la Bitácora de Supervisión, instrumento que permitirá el registro y análisis de las fortalezas y oportunidades de mejora a través del establecimiento de acuerdos y compromisos en el contexto del proceso de supervisión compartido en las unidades educativas, siendo su propósito otorgar a los equipos pedagógicos una visión sistémica de aspectos esenciales que permitan asegurar una educación parvularia de calidad.

Se propiciarán encuentros con los equipos educativos para que desarrollen autonomía y capacidades técnicas a partir de la reflexión de su propia práctica. Es importante que la unidad educativa exprese y registre sus avances y experiencias, de tal manera de que se cuente con la mayor cantidad de insumos para tener una visión global de la participación y reconocimientos de las familias en los jardines infantiles.

A través de ella se espera que fortalezcan tanto las competencias de los equipos de aula como la de los agentes que participan en el proceso, a partir de la reflexión, orientando el foco en la participación de las familias en la educación de los niños, en cómo se valida la participación, cómo se reconoce y cómo se avanza hacia una comunidad educativa menos jerarquizada, validando a los diferentes actores en la construcción de la educación que se quiere.

Cada miembro del equipo técnico territorial asumirá la responsabilidad en el acompañamiento y seguimiento de los procesos pedagógicos.

REGIÓN DE TARAPACÁ

I. INTRODUCCIÓN

En la última década, a nivel país y en claro cuestionamiento a las políticas sociales se ha comenzado a precisar respecto cómo deberían ser las relaciones de participación activa, entre los ciudadanos, los ordenamientos y estrategias que rigen el bienestar y desarrollo de la sociedad. En este sentido, y siguiendo a Kliksberg, la participación “además de mejorar la efectividad de los proyectos de desarrollo, es un derecho básico del ser humano. Trabajar por la participación es, en definitiva, hacerlo por elevar la dignidad de las personas y contribuir a la búsqueda de mayores y mejores posibilidades de desarrollo y realización humana”.²¹

La JUNJI como institución pública, garante de derecho a la educación inicial de niños y niñas, a lo largo de su trayectoria, ha reconocido a las familias en su rol de primeros agentes educativos, valorando a la comunidad donde están insertas. Esta trayectoria, entre principios y procesos dio origen a la *Política de trabajo con madres, padres, apoderados y comunidad*, la cual si bien estaba bajo el alero de lo propuesto por las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, identificaba como principal función guiar la participación de las familias en los diferentes programas educativos de la JUNJI, mediante ejes temáticos, líneas de acción y estrategias definidas, las cuales se condujeron a través de paradigmas que daban respuestas a las políticas públicas de años anteriores.

Desde la actual mirada, la JUNJI ha generado la oportunidad de re-mirar y fortalecer dicha política, permitiendo instalar un proceso participativo que brinda la posibilidad de descentralizar la elaboración e implementación de una política de reconocimiento y participación de las familias a nivel regional, la que sin lugar a dudas obedece a las necesidades sentidas, así como al contexto social de las familias de Tarapacá.

El proceso de construcción de la política a nivel regional comenzó en el mes de diciembre de 2016 con el objetivo de socializar las directrices institucionales con las directoras

21 Bernardo Kliksberg, *Capital social*, Editorial Panapo, Caracas, 2001.

y con los centros de padres de jardines infantiles de administración directa. Se realizó un proceso diagnóstico con las familias de los distintos territorios que conforman la región que consideró diálogos participativos, talleres, jornada con directoras de jardines infantiles de administración directa y VTF, recopilación de datos, análisis y sistematización de la información obtenida, acompañamiento desde el equipo técnico nacional y la redacción del documento. En dicha redacción se puso el acento en potenciar y consolidar una educación abierta que comparte la educación con las familias, complementando y ampliando las experiencias de niños y niñas en el jardín infantil. Así, las familias reconocen al establecimiento desde su perspectiva y la JUNJI, por su parte, se reconoce en las familias en una especie de necesidad mutua instalada hace más de 40 años.

II. FUNDAMENTOS

La Región de Tarapacá ha evolucionado significativamente no tan sólo desde una perspectiva económica, sino también en sus dinámicas y composiciones familiares, siendo una de las transformaciones más determinantes la presencia de diversas formas de construir familia, donde la fuerza laboral femenina ha tomado gran importancia tanto en el desarrollo de la región como del país. De lo anterior se puede evidenciar la diversidad en la composición familiar, los diferentes propósitos de los agentes comunitarios y la realidad migratoria que convergen en la participación activa en el jardín infantil.

Bajo este nuevo contexto se hace necesario reflexionar por todos quienes forman parte del quehacer educativo en la primera infancia, sobre la educación como un derecho social que emerge de un derecho fundamental, de los valores y convicciones que son base constitutiva de una nación republicana.

Investigaciones del último siglo han demostrado que el proceso educativo, a parte de la importancia de ser un puente secular entre los distintos estadios sociales, coinciden en reconocer que una de las funciones más relevantes de la educación es y será la socialización cultural de la cosmovisión que se comparte como pueblo en un tiempo y lugar determinado. En este sentido, y tomando en cuenta las particularidades de la Región de Tarapacá, el sistema educativo debiera incluirlos a todos, puesto que es en sus aulas, patios o espacios comunes donde a los seres se los reconoce como iguales y diversos a la vez, y se construyen habilidades como la inclusión social, la formación de ciudadanos libres, solidarios y autónomos; el desarrollo de valores y la vivencia de experiencias comunes. Éstas últimas permiten comunicar y crear relaciones sociales, que garantizan la mayor consideración y respeto por la dignidad de las personas dando paso a la conformación de una nueva sociedad.

En concreto, las comunidades educativas, como parte del sistema educativo, deben contribuir al ejercicio de los derechos sociales que desarrollan políticas públicas y generan procesos pedagógicos acordes a la realidad regional manifestada en la gestión

global, comunitaria, familiar, ciudadana, resguardando que los procesos de enseñanza y aprendizaje rescaten la esencia del quehacer y saber familiar, cultural y territorial.

Ahora bien, desde una mirada societal, el jardín infantil se convierte para las familias en un espacio importante; no tan sólo como un lugar en donde sus hijos e hijas tienen la oportunidad de aprender y desarrollarse integralmente como personas, sino que este espacio también se transforma en un lugar público de oportunidad para generar equidad y calidad de vida y para pensar la educación que se desea para los niños y niñas.

A nivel regional, el fenómeno de la diversidad cultural y familiar ha convertido a los jardines infantiles en un espacio público efectivo, donde se vive sin barreras ni temores, abriendo paso a la real inclusión. Se espera, entonces, que las relaciones que se gesten al interior de las comunidades educativas, específicamente entre las integrantes de los equipos técnicos de los jardines infantiles, los diferentes miembros que componen la comunidad y las familias, se sustente en un reconocimiento mutuo, de confianza y participación. Dicho reconocimiento se logra a partir de la observación y valoración de las características propias de quienes integran las comunidades educativas. Cuando se reconoce, se concreta la individualización y la identificación, donde la confianza y participación se manifiestan como consecuencia de esta relación. Se entiende la confianza como el valor más importante de la relación entre los distintitos actores de la comunidad educativa. Este hecho debe declararse en los Proyectos Educativos Institucionales, generando confianza en los propios equipos, en las familias y sus respectivas capacidades para poder dar paso a relaciones horizontales, siendo capaces de crecer, evolucionar, desarrollarse y avanzar; en definitiva hacer girar el mundo.

Para que la participación entre el equipo educativo y las familias sea efectiva y eficaz, ambos agentes deben conocer y tener acceso a la información en ambos sentidos, considerando el sentido bidireccional. Este aspecto se refiere a que familias y educadores se escuchen mutuamente, es aquí donde el canal de comunicación cobra relevancia en la medida que permite ser un puente de conocimiento y comprensión, que se presenta mediante un objetivo común que favorece, no sólo intercambiar información y puntos de vista, sino que propender a la toma de decisión conjunta. Esto implica cambiar el tipo de relación, transitar hacia la corresponsabilidad educativa, en donde jardín infantil y familias se unan en torno al diálogo para alcanzar procesos pedagógicos significativos para los niños sobre la base de la corresponsabilidad que les permita la evaluación y reflexión permanente de la calidad educativa que se desea alcanzar.

III. CRITERIOS

1. Reconocimiento social y valoración de las familias de la región

Los cambios actuales en las familias guardan estrecha relación con la evolución económica y social de los últimos años, siendo una de las transformaciones más determinantes

la presencia o visibilización de diversas formas de constituir familias. En la región no es distinto: las transformaciones sociales de las últimas décadas y, más concretamente, la existencia de una diversidad de estructura familiar, han generado el desafío de reconocer todo tipo de familia y promover el valor de esta diversidad.

A partir de esa diversidad familiar es necesario que desde la institucionalidad representada por el jardín infantil se responda a las nuevas necesidades a partir de un proceso transversal y sostenible, junto con el conocimiento, el debate y aceptación por parte de los distintos estamentos educativos. La existencia de un clima educativo equilibrado con modelos respetuosos de la realidad familiar de cada niño y niña, que potencie la seguridad y la confianza en las relaciones interpersonales, es el horizonte hacia el que se debe caminar en el marco de un cambio de paradigma.

2. Clima educativo equilibrado con modelos educativos respetuosos

Es importante considerar que el clima y las relaciones interpersonales en los jardines infantiles sea afectuoso, cálido y preocupado por la entrega de un servicio de calidad a los niños y niñas y sus familias. Por esta razón es importante que los equipos de trabajo de cada unidad consideren las opiniones de las familias, ya que en esta gran diversidad de miradas contribuyen a enriquecer el trabajo pedagógico.

Por otra parte, al considerar modelos educativos respetuosos es esencial que las actividades pedagógicas sean enfocadas en el protagonismo del niño, considerando las opiniones y aportes de ellos y sus familias para avanzar en los aprendizajes y logros esperados.

La diversidad cultural permite reflexionar sobre los aportes que entregan estas familias y su significado, lo que hace que el jardín infantil sea más cercano y pertinente a la realidad que se vive en la región. A su vez las Bases Curriculares plantean en relación al niño y su medio que “la sociedad chilena está cambiando con ritmos y sentidos que no tienen precedentes históricos; consecuentemente con ello, la educación debe responder en forma dinámica a estos nuevos escenarios y preparar a las nuevas generaciones para una participación plena acorde a sus posibilidades y características personales”.²²

En otro contexto, de acuerdo a diversos resultados, la región presenta un incremento progresivo de familias extranjeras, lo cual se refleja en los procesos de postulación a las unidades educativas de todas las comunas. A la diversidad natural debemos considerar la diversidad de contextos y de culturas.

22 Bases Curriculares de la Educación Parvularia, op. cit.

3. Confianza como elemento de cambio para la transformación social

Para avanzar en la transformación social que se ha planteado en el contexto del reconocimiento y participación de las familias en los procesos educativos de niños y niñas, resulta imprescindible generar espacios de convivencia que permitan construir un estrecho vínculo entre todos los actores educativos que contribuyan a la formación de comunidades educativas en su más amplio concepto.

Para desarrollar este proceso de confianza, habrá que empoderar a los equipos educativos en el rol que cumplen para la generación de espacios cotidianos más significativos y amigables, donde las familias perciban la escucha y comunicación permanente en ambiente de respeto y valoración mutuo.

Por otra parte, habrá que potenciar otros espacios de participación de la comunidad con la finalidad de generar redes que vinculen el trabajo con entidades como actores y/o, dirigentes sociales, servicios públicos, empresas, entre otros, que reconozcan el quehacer de cada integrante de las unidades educativas.

Las redes de confianza desafían las formas de comunicar y los contextos singulares que cada unidad educativa define para lograr una sana convivencia y constructiva entre los miembros de la comunidad educativa.

4. Reconocimiento de las familias en el contexto de la diversidad

Las familias como primeros y permanentes agentes educativos de niños y niñas son parte de la educación cotidiana, que en contextos naturales, reciben a los párvulos y, a la vez, son parte de la comunidad educativa. Éstas tienen el derecho a participar de las más amplias formas, respetando sus dinámicas y tiempos.

Cada unidad educativa es distinta. La región se caracteriza por contar con dos provincias y tres territorios diversos, en donde las familias responden a una amplia diversidad, que transita desde el altiplano chileno, pasando por la pampa y bajando hacia ciudades que están al nivel del mar.

Las familias en la Región de Tarapacá laboran en distintas jornadas, siendo la laboral completa de una alta incidencia. Por ésta y otras razones se considera elemental que la construcción del proyecto educativo considere esta diversidad para una propuesta participativa que responda a la singularidad de la misma, fomentando la corresponsabilidad y el trabajo colaborativo entre las familias y los equipos educativos del jardín infantil.

Para avanzar en el reconocimiento y derecho de las familias, se deben considerar estrategias relacionadas y compartidas entre todos los actores que conlleven a un reconocimiento mutuo en el proceso educativo que se realiza con niños y niñas. La diversidad que aglutina cada comunidad educativa (lenguas, culturas, economía, social) debe ser vista como un recurso para el proceso de participación de la familia en el aula.

5. Proceso participativo de la comunidad educativa basado en el interés superior del niño

La relación entre los diversos actores de la comunidad educativa debe desarrollarse a través de la asociatividad democrática, relación en donde prima el interés de vinculación con otros, de carácter mutuo y recíproco, entre las familias y el jardín infantil. Esta alianza debe considerar una reflexión crítica y profunda frente al proceso educativo que viven los niños y niñas y sus familias, quienes velan en conjunto por el interés superior de la infancia.

Los equipos educativos en conjunto con las familias definirán espacios de asociación clave y determinantes, como lo es el proceso de elaboración de proyecto educativo del jardín infantil, donde se forjan las propuestas pedagógicas, visión y misión del establecimiento en co-construcción con las familias, actores sociales y otros que son parte del entorno y territorio.

Asimismo, resulta necesario potenciar la generación de espacios democráticos y participativos en la comunidad educativa, incentivando que las familias sean convocadas a participar en la toma de decisiones, opiniones, fundamentos y elaboración de compromisos que contribuyan a la mejora del proceso educativo y social, donde se desenvuelven niños y niñas.

Para potenciar la asociatividad se deben considerar las redes sociales, donde las familias reactiven y fortalezcan el capital social en conjunto con los equipos de trabajo de cada jardín infantil. Generar espacios de diálogo y transformación mutua donde cada aprendizaje será significativo e importante para los actores que son parte del trabajo que se realiza con los niños y niñas. Las redes sociales finalmente son el espacio de reencuentro entre familias y el entorno que es apoyo en la vida cotidiana de cada integrante del grupo familiar.

Por último es indispensable comprender que el concepto de interés superior del niño y la niña es garantizar el disfrute pleno y efectivo de todos los derechos reconocidos por la Convención de los Derechos del Niño de 1989. En ese sentido, diariamente las comunidades educativas deben estar enfocadas al cumplimiento de esto, considerando la opinión de cada párvulo, con la finalidad de escuchar y atender a cada necesidad, sentimiento y requerimiento que tengan presente los niños. Así se estará velando por potenciar el apoyo del establecimientos a las familias que son parte de la JUNJI, lo cual favorecerá la entrega de educación de calidad en todas las modalidades de atención que tiene la institución.

6. Pedagogía humanizante

Las unidades educativas de la Región de Tarapacá están enfocadas a que cada niño y niña que está inmerso en el sistema sea considerado como sujeto de derechos, es decir,

que necesita de una atención de calidad. La Convención de los Derechos del Niño menciona atender el interés superior del niño y como institución pública, la JUNJI se enfoca en entregar una educación integral considerando como centro de atención a los lactantes y párvulos que son parte de los jardines infantiles. También refuerza valores, la escucha activa a cada niño y niña como un ser único, fomenta la creatividad y da paso a la exploración, en donde se abre la posibilidad a descubrir el mundo con amor y felicidad.

En este sentido, la participación de las familias en los procesos de aprendizajes se visualiza como un proceso sin límite, de constante retroalimentación y transversal al desarrollo integral de los niños en contextos de goce y bienestar. La reflexión de la práctica pedagógica es entonces relevante para el análisis de los contextos de aprendizajes sustentables y de calidad, y tal como lo menciona Ausubel, el aprendizaje se construye mediante el juego, el ambiente y los conocimientos previos que tengan los párvulos y donde la construcción cognitiva de cada niño insta permanentemente a nuevos desafíos en las aulas.

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

Avanzar y fortalecer la construcción de relaciones democráticas en las comunidades educativas a partir del ejercicio de derechos colectivos de las familias, en un proceso de transformación social.

Objetivos específicos

- Visualizar a niñas y niños como sujetos de derecho, reconociendo a sus familias como participantes activos de su educación.
- Promover las diversas formas de participación de las familias en el nivel de Educación Parvularia para avanzar hacia un proceso de transformación social.
- Conocer, respetar e integrar las dinámicas familiares y saberes culturales pertenecientes a la diversidad de las familias de los distintos territorios de la Región de Tarapacá.
- Generar lazos de confianza, respetando y considerando las experiencias, personalidades y condiciones ambientales que faciliten la confianza entre los distintos actores de la comunidad educativa, dando paso a una convivencia que enriquezca el proceso educativo de niños y niñas.

V. ESTRATEGIAS

Como hemos señalado, en la Región de Tarapacá las familias son una unidad social educativa que genera por su sola esencia aprendizajes, traspaso de culturas, hábitos y valores, que modifican y construyen la sociedad.

Para poder llevar a cabo este trabajo de reconocimiento y participación de las familias en la JUNJI en Tarapacá, se hizo necesario generar, desde las unidades educativas, estrategias que buscaran instancias de reflexión y propuesta de acciones que fortalecieran y favorecieran la comunicación, en donde la participación de la comunidad educativa es indispensable.

Se entiende por “estrategias” la propuesta de acciones, de manera planificada y cuya finalidad será la consecución de un determinado objetivo. Considerando que cada jardín infantil lo compone una diversidad de familias, donde coexisten diversas estructuras, que además son dinámicas, dado que pueden ir variando y modificando sus particularidades y contextos, es pertinente que cada unidad educativa, elabore su proyecto educativo institucional y defina la diversidad de estrategias que den respuesta a las necesidades, intereses y singularidades que cada una tiene para así llevar a cabo un trabajo coherente, con sentido y dando respuestas a las propias motivaciones.

Es impensado poder entregar orientaciones únicas u homogéneas. Sin embargo, en este proceso de transformación que se inicia, se hacen necesarias algunas definiciones estratégicas que se especifican como procesos transversales para la implementación de la política:

- Realizar encuentros para profundizar los fundamentos de una educación diversa e inclusiva.
- Considerar la experiencia de los jardines infantiles para avanzar en la instalación de la política regional.
- Generar escenarios de los procesos educativos, reflexión sostenida y conjunta de la práctica educacional.
- Evaluar la gestión educativa como un proceso de corresponsabilidad con las familias.
- Formar continuamente a los profesionales y técnicos.
- Resignificar saberes y aprender de otros.
- Realizar instancias para favorecer el desarrollo emocional de los integrantes de las comunidades educativas en el contexto de un trabajo colaborativo.

La diversidad de las familias desafía la práctica educativa cotidianamente. Es relevante entonces buscar un itinerario común, una institucionalidad educativa que se construya a

partir del reconocimiento y la aceptación de la diversidad de las familias, teniendo como norte la calidad del proceso pedagógico.

VI. SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO

La *Política regional de reconocimiento y participación de las familias* será acompañada permanentemente en su proceso de implementación por la subdirección técnica regional, a través de un trabajo interdisciplinario, que orientará principalmente a las líderes de unidades educativas y equipos pedagógicos, de manera de concientizar sobre la importancia de visualizar a niñas y niños como sujetos de derecho, otorgando las garantías a sus familias y reconociéndolas como participantes activas del proceso educativo, relevando la corresponsabilidad y democratización de los procesos educativos, a través del fortalecimiento de las relaciones de confianza entre sus distintos actores.

En este sentido, se realizará un seguimiento permanente a las comunidades de aprendizaje, en diálogos participativos con las familias y comunidad, y en todas aquellas instancias en las que sea posible el diálogo y la reflexión, desde una mirada humanizante que propenda a la convivencia democrática. Así como también, se hará seguimiento mediante el proceso de supervisión a través de la Bitácora, con el propósito de contribuir al mejoramiento de la gestión educativa integral y la calidad de los procesos que despliegan las unidades educativas.

Algunas acciones de acompañamiento en el proceso de instalación son:

- Presentación de la nueva política a la institución.
- Proceso de acompañamiento de la instalación de la política regional.
- El equipo técnico velará que el Programa Educativo Institucional, al ser elaborado por cada educativa, incluya objetivos articulados en la nueva *Política de reconocimiento y participación y las familias*. Este trabajo debe ser dinamizante y acogedor, ya que la política nos invita a generar, potenciar y/o fortalecer los vínculos entre los diversos actores de la comunidad educativa.
- Acompañamiento en comunidades de aprendizaje en el proceso de reflexión inicial de la instalación de la política regional.
- Jornadas de reflexión con directoras de jardines infantiles de administración directa y VTF, donde se aborden y conozcan las diferentes experiencias de participación y reconocimiento de la familia, conocer los éxitos y desaciertos de estas prácticas.
- Generar talleres o instancias de desarrollo personal de cada nivel de los jardines infantiles en conjunto: equipo técnico, directora, educadoras y técnicos con la intención de que estas prácticas sean replicadas periódicamente en las reuniones de apoderados por cada nivel. Esto podría generar mayor vinculación entre los padres

y profesionales, a través de la escucha activa, comprendiendo la dinámica familiar y generando mayor apego con el jardín infantil. Estos talleres se podrían respaldar por fotografías y con informes de actividades.

- Asesoramiento y reflexión permanente.
- Evaluación del proceso de instalación de la política regional en conjunto con los equipos educativos.

En este proceso es importante reconocer la participación activa de la familia en la educación de los niños, ya que permite resignificar que el jardín infantil no es el único espacio de aprendizajes, sino que se vincula con la vida cotidiana.

REGIÓN DE ANTOFAGASTA

I. INTRODUCCIÓN

La Junta Nacional de Jardines Infantiles desde sus inicios ha relevado la importancia de las familias, distinguiéndolas como las principales responsables del cuidado, protección, educación y socialización de sus hijos e hijas en el contexto de la Educación Parvularia, como actores fundamentales en el proceso educativo.

Las Bases Curriculares reconocen el rol de primer agente educador de la familia y de su condición de “actor central y permanente en Educación Parvularia”,²³ así como la importancia de la política de trabajo con familias y la comunidad desarrollada e implementada por la JUNJI y que tiene una potente concreción en la práctica cotidiana de los programas educativos.

Desde el año 2001, la JUNJI materializó su compromiso con las familias y equipos educativos mediante la construcción colectiva de una política de trabajo con madres, padres, apoderados y la comunidad que recogió la experiencia acumulada en la institución desde sus inicios, además de retratar el momento histórico y social del periodo, época en que se iniciaron profundas transformaciones sociales.

Es así como a partir de 2016, la JUNJI comenzó la construcción colectiva de políticas regionales de reconocimiento y participación de las familias con el objetivo de descentralizar la gestión educativa y, al mismo tiempo, retratar a nivel territorial a las familias como los principales actores involucrados en el proceso educativo de niñas y niños, relevando la pertinencia como elemento clave en el reconocimiento y la participación.

Esta política regional es fruto de un largo proceso reflexivo de intercambio de opiniones y experiencias entre el equipo técnico regional, redes institucionales, madres, padres y apoderado, que tuvo como propósito principal conocer percepciones y/o puntos de vista respecto a la visión de niño y niña y la educación que se quiere como región. Todo

²³ *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*, op. cit.

ello, permitió visibilizar la forma de impulsar en los diferentes programas educativos el reconocimiento y la participación de las familias para relevar el rol protagónico de ellas en la educación de sus hijos e hijas como parte de una comunidad educativa que ejerce plena ciudadanía y que configura al jardín infantil como un espacio público, en el que se resguarda el ejercicio de los derechos de los niños a una educación integral, en cada una de las localidades y realidades presentes en la región.

Para ello se realizaron encuentros y diálogos participativos en las 6 comunas en las que la institución tiene presencia, considerando un levantamiento diagnóstico que permitió un proceso de consulta reflexiva y de generación de ideas, convocando a las familias usuarias, funcionarias, equipos de aula, profesionales de la dirección regional, actores sociales y autoridades locales en las comunas de Antofagasta, Calama, San Pedro de Atacama, Taltal y Tocopilla. Esto con el propósito de co-construir de manera participativa y democrática el camino por el que la JUNJI, regionalmente, orientará el trabajo con las familias, además de enriquecer los procesos de aprendizaje de los niños en los jardines infantiles, incluyendo las otras modalidades de atención de sus territorios, y consecuentemente resignificando el rol de la familia como el principal referente educativo y formador de los párvulos desde la cuna hasta su vida adulta.

II. FUNDAMENTOS

La Región de Antofagasta se caracteriza por la diversidad de sus familias, con dinámicas y estructuras diversas, pertenecientes a pueblos originarios, provenientes de migración interna o externa, marcadas por la influencia urbana, rural o costera. El entorno geográfico se caracteriza por una amplia zona de playas extensas y rocosas, la presencia del desierto más árido del mundo y el cordón de volcanes más extenso del territorio nacional, lo que influye e impacta en las dinámicas familiares.

La región está conformada por 9 comunas que presentan una gran dispersión geográfica, especialmente en las localidades rurales, lo que exige desafiarse constantemente en la búsqueda de estrategias que favorezcan una gestión técnica eficiente, pertinente e inclusiva, a través de la asesoría y acompañamiento al personal educativo existente en las comunidades educativas.

Por lo tanto, es imprescindible reconocer las diversas realidades culturales y sociales que existen en el territorio regional, desde el altiplano andino hasta las localidades costeras, desde jardines clásicos a jardines alternativos de comunidades indígenas, con familias en asentamientos urbanos y rurales. En cada uno de sus contextos, las familias nortinas son parte de una comunidad local con historias particulares y diversas, que a través de los años y de manera progresiva han sido parte de una ascendente migración desde otras regiones y países.

La diversidad es una realidad de la región y está en constante evolución, reconociendo una influencia multicultural en sus orígenes. Esta evolución también ha diversificado las formas tradicionales de constituir familia: monoparentales, nucleares, extensas, ensambladas, así como diferencias en sus dinámicas internas dadas por diferentes procesos de socialización, diversas pautas de crianza y realidades socioeconómicas, en una zona donde la principal ocupación está centrada en los sectores de pesca, servicios y de minería, donde prima un sistema de trabajo por turnos.

La política regional de Antofagasta busca avanzar en la construcción de sentidos compartidos entre los diferentes actores y que, a su vez, oriente la construcción colectiva de una visión de educación inicial, que reconozca la valoración de los niños y niñas y sus derechos fundamentales, que además considere a las familias desde sus realidades locales como unidades sociales educativas que participan activamente en la formación de sus hijos e hijas, cuyo rol político es fundamental para generar una alianza vinculante con las decisiones relacionadas con el quehacer educativo en los jardines infantiles.

Desde el reconocimiento y valoración de la diversidad de las familias, esta política regional invita a visualizar las diferentes realidades culturales y sociales como parte de una comunidad que promueve la participación protagónica y permanente de las familias considerando sus fortalezas y en alianza de colaboración con el proceso formativo de sus hijos e hijas en distintos espacios.

Para reconocer a las familias se debe tener una mirada inclusiva y pluralista que las valide como legítimo otro y reconozca su diversidad, saberes, creencias, aportes, composición y paradigmas desde los que le dan sentido a sus vidas. La región a través de una reflexión permanente, “reconoce al otro como legítimo otro en la convivencia” (Maturana), considerando sus conocimientos de manera efectiva, a través de una participación que incide en la toma de decisiones. Esto quiere decir también:

- Conocer, valorar, empoderar y respetar a las familias por lo que son y por lo que hacen, considerando sus vivencias, emociones, conocimientos, pautas de crianza, poniendo a disposición de la educación de sus hijos todos aquellos aspectos positivos que las destacan y las hacen diferentes.
- Todas las familias cuentan con características positivas: sólo hay que reconocerlas y potenciarlas en beneficio de la educación.
- Reconocer en las familias sus estilos de crianza para respetarlas y promoverlas desde una parentalidad positiva.

En la Región de Antofagasta se entenderá por diversidad familiar el hecho de considerar a cada familia diferente y única, entendiendo que ellas no pueden ser excluidas de los procesos educativos de sus hijos e hijas, que deben liderar su proceso de enseñanza, y que su diversidad se debe respetar como una condición que enriquece los procesos al

interior de las comunidades educativas, que mueve a reconocer a otras y otros como parte de un todo, que sus aportes son significativos y trascendentes en la vida de sus niños, como parte de una comunidad educativa que los considera.

La diversidad de las familias implica entonces entender una realidad presente y en constante cambio, a partir de:

- Sus orígenes fuera y dentro del país, de los fenómenos migratorios y la movilidad de las familias en el territorio nacional.
- Las diferencias en su conformación, ya sea en la estructura de los miembros que la componen, así como sus diversas formas de relacionarse y de interactuar en su dinámica familiar.
- Su realidad socioeconómica y entorno local, así como sus estilos de vida y formación valórica.

Las familias, en su riqueza, son los principales actores en el desarrollo y educación de niñas y niños para la formación de futuros integrantes de la sociedad, siendo un referente permanente desde la cuna hasta su vida adulta. Es clave entonces conocer a las familias desde el ingreso al jardín infantil, siendo fundamental la sincronía en el quehacer pedagógico.

En la actualidad, las familias con diferentes características desde su organización, composición y cultura aún se encuentran asociadas a un vínculo de apego y socialización permanente ligado a los afectos y, en la mayoría de los casos, a la consanguinidad. Por tanto, la familia es la organización primaria que debe acoger a cada niño en un contexto de protección y amor.

El reconocimiento de las familias como una unidad social educativa, implica que se conoce, valora y respeta como la organización primaria que favorece y permite el crecimiento, desarrollo, socialización y educación de sus hijos e hijas.

Esto significa reconocer a la familia como interlocutores válidos de la educación de sus hijos y, desde los jardines infantiles, asumir la corresponsabilidad de manera colaborativa. Implica también avanzar hacia una alianza de cooperación recíproca en la que se manifieste “el ejercicio ciudadano e institucional de una práctica dialógica democrática con las personas que habitan la comunidad educativa para la construcción de un proyecto pedagógico, en base a cuestionamientos profundos respecto del concepto de niño y finalidad de la educación”.²⁴

²⁴ Junta Nacional de Jardines Infantiles, *Marco de sentidos para la elaboración de políticas regionales de reconocimiento y participación de las familias en la JUNJI*, Departamento Técnico-Pedagógico, Resolución Exenta N° 015/00639, Santiago, 2016.

Reconocer a las familias significa generar las condiciones para su inclusión de manera activa en cada una de las dimensiones del proyecto educativo. En este ámbito, es primordial la participación y la autodeterminación de cada una de ellas, ya que la participación debe ser efectiva, desde sus saberes, necesidades y expectativas. No se puede restringir su participación efectiva en pos de una educación de calidad concebida desde la mirada solamente técnica.

Entendemos el rol protagónico de las familias como:

- Acoger todas las expresiones de participación que ellas deseen en una relación de confianza de la familia aceptando sus ideas y formas.
- Valorar el rol de la familia como responsable de la crianza. Apoyarla en las tareas propias del cuidado y protección de sus hijos, entregando las condiciones para que el niño asista al jardín infantil.
- Promover a los padres o referentes significativos como maestros para sus hijos y reforzar el proceso de aprendizaje desde el hogar, dando énfasis a la adquisición de conocimientos desde lo cotidiano.
- Incentivar la participación organizada como agentes de apoyo al jardín infantil para su validación como parte de la comunidad educativa.
- Empoderar a las familias como agentes que participan activamente en la toma de decisiones que afectan las políticas del jardín infantil.

Las familias de la Región de Antofagasta declaran su rol formador desde las primeras etapas del desarrollo de los aprendizajes con sus hijos e hijas, valoran su relación de apego y amor vinculantes con su entorno social inmediato, generando los primeros pasos al desarrollo social y afectivo de las personas en cada etapa del ciclo de vida.

Se reconocen en su rol activo respecto de la educación y el traspaso de valores formativos desde sus saberes, sus propias experiencias, costumbres y maneras de ver el mundo. Se reconocen como garantes y defensoras del derecho social a la educación, relevando los lazos de cooperación que se generan con los agentes educativos institucionales a partir de la necesidad permanente de ser acompañadas en la crianza de sus hijos, visualizando las diversas maneras de participación ofrecidas por los jardines infantiles. También se reconocen como figuras relevantes de las experiencias educativas a través de la propuesta pedagógica, la planificación y la evaluación de actividades.

Por lo tanto, y en respuesta al sentir colectivo de las familias de la totalidad de los territorios, cobra especial relevancia el presente ejercicio de construcción conjunta de una política que dé respuesta a las necesidades particulares de las familias, desde un sentido ético y social, que reconoce el ejercicio democrático y político de participar de acuerdo a sus intereses, a partir del reconocimiento y una mirada inclusiva y pluralista.

Las redes vinculares de confianza son uno de los principales desafíos para generar un real proceso de transformación social, que incida en lo pedagógico y comprometa a todos los actores de la comunidad educativa en la generación de un sentido compartido. Lo anterior en un ejercicio permanente, en espacios de conocimiento mutuo, donde se pueda pensar reflexivamente sobre la visión de niño y niña, estableciendo acuerdos declarados e implícitos para avanzar hacia una educación de calidad.

Las interacciones positivas permiten garantizar un aprendizaje de calidad en un ambiente de respeto a la singularidad de cada persona. Por ello, resulta fundamental que familias y equipos educativos, interactúen en instancias y ambientes de respeto y buen trato, en donde las familias sean visibilizadas, escuchadas, considerando sus necesidades o requerimientos.

El nuevo escenario social implica generar una relación con las familias basada en la confianza y sintonía, avanzando de manera conjunta mediante su aporte al sentido y significado del proceso educativo con los desafíos propios del nivel. Esto hace imperativa la existencia de equipos educativos empáticos hacia las diversas realidades familiares de los párvulos que transiten desde el conocimiento de datos de las familias al vínculo emocional desde lo cotidiano, avanzando desde la lógica de los deberes a la de la comprensión de sus tiempos, historia y de la evolución permanente de las formas de vincularse. Por lo tanto, es fundamental la convicción y responsabilidad institucional en la formación permanente de los equipos de los jardines infantiles, pues se requieren espacios de participación ciudadana, desde una relación vinculante y sobre la base de las confianzas, respeto y la valoración mutua que permita vínculos de colaboración a la educación y bienestar integral de niñas y niños.

En paralelo, resulta necesario avanzar de manera progresiva en el ejercicio de un discurso común y compartido, que promueva la co-construcción dialógica y democrática de las comunidades educativas, como un espacio público en donde diversos actores, familias y otros actores de la comunidad educativa sean garantes del derecho social de los niños y niñas a una educación de calidad. Asimismo, y en sintonía con la intención de descentralizar la gestión institucional mediante la presente política regional, se releva la autonomía local, lo que permitirá ir instalando mecanismos e iniciativas propias de cada territorio y/o programa educativo, que generen las condiciones para responder efectivamente a las necesidades de la comunidad educativa, con pertinencia local, flexibilidad y sentido social a las realidades presente en la región.

El reconocimiento y valoración de las familias en el espacio de la comunidad educativa, permitirá que ellas ejerzan su derecho a participar de diversas formas en la educación de niñas y niños, siendo un deber profesional de quienes lideran los procesos pedagógicos en los diferentes niveles de la institución, promover en un contexto de valoración mutua la participación presencial y no presencial de las familias, considerando que muchas

veces y por diferentes motivos ajenos al interés compartido, están impedidas de participar presencialmente.

III. CRITERIOS

1. Autonomía en la gestión y flexibilidad institucional

La política regional de Antofagasta promueve la autonomía en los diferentes niveles de gestión, relevando los procesos de cambio, las estrategias y/o iniciativas que se generen a nivel local, siendo flexible frente a las particularidades de los diversos contextos. De esta manera se evita que las normativas y/o procedimientos institucionales rigidicen las intervenciones, generando barreras comunicacionales y de relación con las familias.

2. Enfoque territorial y reconocimiento a la diversidad

Esta política regional reconoce las características particulares e identitarias de los distintos territorios, reconociendo que cada comunidad educativa de acuerdo a sus contextos locales puede responder de manera oportuna y efectiva a las aspiraciones que cada comunidad tiene, en pos de brindar una educación integral a los niños y niñas que conforman dicha localidad, resguardando el interés superior de los párvulos.

3. Participación dialógica presencial y no presencial

Se hace muy relevante la generación de instancias de participación, ya sea presencial como no presencial, entre los diferentes actores educativos a través de un diálogo fluido y permanente. Asimismo, resulta esencial que estos espacios de participación reflexiva convoquen a los agentes comunitarios, organizaciones sociales e instituciones que colaboran y toman decisiones en la misión educativa de la JUNJI en Antofagasta. Se relevarán los espacios de encuentro que surjan de las propias comunidades educativas.

4. Redes vinculares y de confianza

Es importante garantizar relaciones entre los adultos que sean vinculantes y de confianza, teniendo una relación directa, empática, cercana y de acogida, con resolución de conflictos de manera pacífica, que propicien los climas nutritivos y armoniosos.

5. Las familias como unidad social educativa

Las familias dentro de su diversidad son interlocutores válidos y corresponsables en la educación de sus hijos, por lo tanto, los equipos educativos son mediadores a través de sus roles de cuidado, protección y promoción de los procesos educativos, resguardando de esta manera el bienestar integral de los niños.

6. Promoción de los derechos de los niños

Esta política regional es coherente a la propuesta educativa de la JUNJI, pues releva el enfoque de derechos, la visión de niño y niña, el protagonismo infantil y el juego como principal recurso de aprendizaje de los párvulos. Se debe resguardar y garantizar que todas las acciones de esta política regional impacten positivamente y favorezcan un espacio comunitario que releve el rol de los actores de la comunidad educativa como garantes de los derechos de los niños, promoviendo la reflexión permanente hacia la proyección de una educación Integral y de calidad.

7. Liderazgo compartido y transformacional

Implica una comunidad educativa que reflexiona permanentemente sobre el sentido de la educación y su propuesta pedagógica para transformar la realidad, considerado desde una práctica dialógica y democrática, las opiniones, puntos de vistas y acuerdos de todos los actores que la conforman.

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

Contribuir a una educación integral para los niños a través de la implementación de la política regional de reconocimiento y la participación de las familias de Antofagasta en todos los programas educativos.

Objetivos específicos

- Relevar la importancia de la inclusión de las familias desde sus distintas formas de participación, considerando la diversidad de posibilidades y expresiones para contribuir en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos e hijas.
- Propiciar espacios de encuentro, reflexión y conocimiento mutuo entre las familias y las comunidades educativas, a través de una relación vinculante y empática que permita relevar los saberes y fondos de conocimiento que las propias familias puedan aportar.
- Identificar a la comunidad educativa como un espacio público en donde los diversos actores educativos confluyan en una visión y discurso común de la educación inicial y prácticas garantes del derecho social de los niños y niñas a una educación integral y de calidad.
- Favorecer la formación y organización de los apoderados a través de distintas formas de asociatividad, validándolos como agentes que pueden colaborar e incidir en la toma de decisiones de la comunidad educativa.

- Promover el desarrollo de alianzas entre los diferentes actores de las comunidades educativas a través del respeto la diversidad, generando lazos de confianza y cooperación mutua.

V. ESTRATEGIAS

- Difusión local constante y permanente de la política regional en el proceso educativo, permitiendo el posicionamiento de los sentidos en la construcción colectiva de una educación inicial que valida el protagonismo de las familias en la educación de sus hijos.
- Desarrollo de instancias de encuentro, diálogos, reuniones y otras de carácter cotidiano a través de diferentes metodologías que afiancen los vínculos de confianza entre las familias y la comunidad educativa, reflexionando en torno a su participación en el proceso educativo y la real formación de una alianza entre las familias y equipos educativos, promoviendo instancias de acción, reflexión y perfeccionamiento de los actores de toda la comunidad educativa; considerando sus sabidurías y aprendizajes previos, para desarrollar niveles de participación amplios, diversos y organizados.
- Promoción permanente de la capacidad de escucha y la relación empática entre las familias y los jardines infantiles, que permita la reflexión permanente respecto a cómo construir junto a las familias una visión de niño y niña compartida y cohesionar acciones y estrategias en pos de la mejora permanente en el proceso educativo, considerando la diversidad de contextos sociales de procedencia y las diferentes formas de aportar.
- Validación de las distintas formas de participación ya sea presencial y no presencial.
- Relevación de las interacciones afectivas y positivas como eje del vínculo y relación con las familias. Para ello es fundamental el desarrollo de la empatía, de valorar y validar al otro desde la diversidad, transformando prejuicios y estereotipos.
- Intervención desde la diversidad considerando que los contextos son dinámicos, cambiantes y flexibles ante los cambios, reconociendo y validando los contextos locales.
- Desarrollo de estrategias de formación en trabajo con adultos, desde paradigmas actualizados y metodologías vivenciales, considerando la diversidad y complejidad de los contextos familiares.
- Revisión de normativa y procedimientos institucionales con el propósito de contextualizarlos a realidades culturales y territoriales y responder a diversidades familiares y contextos locales.

- Promoción de la asociatividad de las familias a través de la organización de centros generales de madres, padres y apoderados, así como también de otras formas de representación que puedan contribuir a la gestión educativa.
- Creación de vínculos de la comunidad educativa con organizaciones comunitarias e instituciones locales, para favorecer la gestión educativa y fortalecer el trabajo en red.
- Instancias de fortalecimiento de los equipos de jardines infantiles para avanzar en la materialización de la política regional.

VI. SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO

La política regional de reconocimiento y participación de las familias en la JUNJI considerará un proceso de instalación, favoreciendo el desarrollo de experiencias con familias en los jardines infantiles, el fortalecimiento de organizaciones de las familias como agentes colaboradores del proceso educativo, la construcción de un discurso compartido acerca de la educación inicial.

Acciones de seguimiento como productos o hitos de la implementación de esta política regional:

- Por medio de los instrumentos de seguimiento institucional, visualización que favorezca el dialogo reflexivo y la apropiación de la política regional por parte de las comunidades educativas.
- Seguimiento, sistematización y difusión de experiencias locales exitosas que le den sentido a la *Política regional de reconocimiento y participación de las familias*.
- Seguimiento de la política regional desde los equipos técnicos territoriales que promueva una visión integral e interdisciplinaria, considerando un trabajo en equipo, que favorece el análisis multidimensional de los procesos de las comunidades educativas.
- Desarrollar periódicamente un seguimiento de la implementación de la política, considerando que el contexto social es dinámico y cambiante, con el fin de re-significar y replantear los alcances y sentidos de la política regional.

REGIÓN DE ATACAMA

I. INTRODUCCIÓN

La construcción de la *Política de reconocimiento y participación de las familias* ha desafiado mirar y resignificar las relaciones vinculares con las familias atacameñas pertenecientes a los jardines infantiles y programas educativos de la JUNJI, procurando convertirse en una herramienta pertinente, contextualizada y dinámica que permita abrir las posibilidades de acción y participación, que invite al diálogo y la convivencia en espacios de confianza mutua, que se nutra con cada una de las experiencias vividas y que crezca en valores y principios éticos comunes de una sociedad democrática.

La Junta Nacional de Jardines Infantiles ha considerado desde sus inicios la relevancia de las familias en la educación de sus hijos e hijas, ya que es su seno donde los niños construyen su identidad, autoestima, confianza en sí mismos, valoración por los otros, desarrollo emocional, social y significado para sus aprendizajes. De ahí que el sentido de elaborar una política de reconocimiento y participación de las familias, centrada en un enfoque territorial y descentralizada, considera la diversidad familiar que JUNJI atiende en sus diferentes programas.

A raíz de lo anterior, y debido a las transformaciones sociales y nuevos paradigmas de la educación parvularia de renovar el enfoque de ciudadanía en pos de una sociedad que busca la justicia social y valora el carácter diverso de su geografía física y humana, se hace cada vez más importante el trabajo colaborativo con las familias.

La participación de las familias en educación inicial es fundamental, considerando su labor formativa insustituible. Por eso es que la región continúa fortaleciendo su alianza con los equipos pedagógicos y que cada centro educativo esté desarrollando la *Política de trabajo con madres, padres, apoderados y comunidad* desde una perspectiva de identidad regional inclusiva, acogiendo la diversidad de realidades de acuerdo a los contextos locales para otorgar sentido al trabajo colaborativo, a través de vínculos de confianza en las distintas comunidades.

En este marco, se consideró necesario generar un diagnóstico participativo para la actualización del contexto actual del trabajo de las unidades educativas en conjunto con las familias y actores comunitarios. Para la definición de dicho diagnóstico se realizaron acciones relevantes de carácter participativo y de construcción colectiva: talleres de planificación, organización y socioeducativos entre equipo técnico regional, equipos territoriales, educadoras de párvulos y técnicas en educación, así como talleres socioeducativos entre las familias, educadoras, técnicas y actores locales, además de la aplicación de encuesta y análisis de fichas de inscripción y matrícula.

La esencia de esta política está cimentada por diversas inspiraciones curriculares diseñadas por la JUNJI, como el *Marco de sentidos para la elaboración de las políticas regionales de reconocimiento y participación de las familias en la JUNJI*, la *Política de trabajo con familia y comunidad* (2005), el *Referente Curricular* (2010) y el *Enfoque territorial en el trabajo educativo de JUNJI* (2010). Así, la sistematización del diagnóstico participativo y de la revisión documental, permitió dar fruto a esta política regional contextualizada, coherente y enfocada en sus realidades.

Descripción geográfica de la región

La Región de Atacama cuenta con un extenso desierto que supone un desafío a la habitabilidad, considerando que dentro de la zona existen varias localidades desérticas o poblados que enfrentan las hostiles condiciones climáticas y de conectividad.

Este territorio tiene una superficie geográfica de 75.176 km², tanto de zona urbana como rural, permitiendo dar respuesta a través de distintos programas educativos a la demanda de educación inicial. Asimismo, la geografía de la población regional ha presentado transformaciones importantes, ya que han llegado nuevos habitantes atraídos por la minería que incentiva el desarrollo del comercio y los servicios. Tal situación, ha incrementado la llegada de población flotante y de personas de países vecinos.

Es importante señalar y destacar que la región cuenta con una población indígena reconocida por la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (Conadi), que se compone de descendientes de pueblos originarios, en su mayoría mapuche, colla y diaguita. Es en este contexto, las comunidades educativas de la región valoran la educación inclusiva como una oportunidad para el aprendizaje y la ciudadanía, lo que se materializa en la profundización de la propuesta educativa y en la incorporación de Educadoras de Lengua y Cultura Indígena (ELCI) como agentes educativos.

Actualmente la región está dividida administrativamente en tres provincias y nueve comunas, siendo su capital regional la ciudad de Copiapó. Es así que la división político-administrativa es:

PROVINCIA	COMUNAS
Chañaral	Diego de Almagro y Chañaral
Copiapó	Copiapó, Tierra Amarilla y Caldera
Huasco	Vallenar, Huasco, Alto del Carmen, Freirina

Desarrollo económico regional

La Región de Atacama se caracteriza por la actividad minera, siendo ésta la fuente laboral predominante en el desarrollo socioeconómico regional. Actualmente, se observa una baja en la actividad e inversión minera, lo que genera un impacto en la economía y reorganización interna de las familias atacameñas. La agricultura es la segunda fuente de ingresos de la región, principalmente en la producción y exportación de uva, aceitunas, tomates, paltas y sus derivados, además de otras frutas cítricas de cosechas temporales.

En el ámbito industrial se destacan las centrales termoeléctricas y el desarrollo gradual de producción de energías renovables como la energía eólica y solar. Otras fuentes laborales que se destacan son la pesca, extracción de huiro, el comercio formal e informal, turismo y el surgimiento de pequeñas y medianas empresas a nivel individual o familiar.

Esta realidad laboral ha provocado que los jardines infantiles del territorio generen procesos educativos inclusivos y flexibles, los cuales se traducen en potenciar la participación de diversos miembros de la familia, horarios diferidos, contextos educativos pertinentes a la realidad situacional, constituyéndose en una riqueza multicultural para el proceso de aprendizaje.

Contexto institucional de la JUNJI en la Región de Atacama

La dirección regional de la JUNJI en Atacama funciona desde el año 1975 y realiza un trabajo en conjunto con redes gubernamentales y no gubernamentales, manteniendo importantes convenios de cooperación.

La Subdirección Técnica-Pedagógica corresponde al área responsable de la implementación de los programas educativos de acuerdo a los lineamientos y orientaciones técnico-pedagógicas institucionales, teniendo una vinculación directa con los jardines infantiles y las comunidades. Para ello, se organiza en tres territorios:

Territorio 1, comprende las comunas de Diego de Almagro, Chañaral y Caldera.

Territorio 2, comprende las comunas de Copiapó y Tierra Amarilla.

Territorio 3, comprende las comunas de Vallenar, Huasco, Alto del Carmen y Freirina.

Las familias que integran los diferentes programas educativos, desde el punto de vista de su composición, están conformadas por padre, madre e hijos; madre y/o padre, hijos y otros familiares, y, en menor porcentaje, familias compuestas por padres y/o madres del mismo género.

Las familias en las zonas rurales se identifican por acceder a los beneficios estatales sociales, entre los cuales se destaca el Subsidio Único Familiar, Chile Solidario y atención pública de salud, a diferencia de las zonas urbanas, donde las prestaciones médicas las realizan tanto en el sistema público como privado. Es relevante señalar que en los grupos familiares se presentan problemas tales como enfermedades crónicas no transmisibles (hipertensión arterial y diabetes mellitus tipo II) y, en menor proporción, condiciones asociadas a situación de discapacidad.

Respecto a la etapa escolar, hijos e hijas se concentran en los niveles parvulario y básico, observándose menor concentración en la educación media y superior.

En la representación de adultos significativos en los jardines infantiles, es relevante y representativa la participación del género femenino. Estos adultos significativos se caracterizan en su mayoría por ser chilenos, con un nivel de educación básica y media. También se encuentra un abanico multicultural de personas de países latinoamericanos que poseen estudios entre los niveles educativos de enseñanza básica y media.

En la ruralidad, el adulto significativo, principalmente de género femenino, desempeña trabajos de carácter no remunerado. Pese a ello, es relevante contextualizar que los trabajos por temporadas, característicos de estas zonas, hace variar esta información durante el año. Esta situación es diferente en comunidades y localidades urbano y semi urbano donde la tendencia de los adultos significativos es mixta.

En cuanto a la identidad cultural, en la ruralidad un mayor número de adultos significativos se identifica con los pueblos originarios diaguita y colla y, en menor escala, perteneciente al pueblo mapuche.

Finalmente, desde un enfoque comunitario, las familias declaran participar en organizaciones sociales como juntas de vecinos y centros de padres, enfatizando los avances alcanzados en torno a su gestión autónoma y articulada con los procesos educativos. Al mismo tiempo, dicen haber logrado una motivación en la postulación y ejecución de diferentes fondos concursables que dan sentido a la materialización de la educación inicial de calidad en los distintos territorios.

II. FUNDAMENTOS

Diálogo con las familias, personal, actores locales

La reflexión de los énfasis institucionales, en contraste con las experiencias compartidas por las comunidades educativas, permitió la construcción de los cuatro de *Familias, Educación Parvularia, Comunidad y Participación*, sobre los cuales se sustenta la *Política regional de reconocimiento y participación de las familias*.

Las definiciones que a continuación se presentan responden a las visiones y concepciones de las propias participantes, donde las facilitadoras enriquecieron y relevaron las construcciones colectivas entrelazándolas desde los paradigmas teóricos actuales.

FAMILIAS

En Atacama las familias se autodefinen como un grupo de personas que tienen sentidos y experiencias comunes, se consideran los primeros agentes educativos de niños y niñas donde se entregan valores, normas, costumbres y cultura, a través de las relaciones y vínculos afectivos compartidos que se dan en las conversaciones, interacciones y vida diaria.

Es una construcción social primaria que protege y cuida a otros sin necesidad de tener vínculos consanguíneos ni relaciones de parentesco. Se trata de un contexto privilegiado para el desarrollo y bienestar de los niños en el que los adultos responsables deben ser garantes de sus derechos.

Existe diversidad de familias desde su construcción, constitución y dinámicas internas, lo cual permite diferenciar y, a la vez, consolidar su concepto identitario.

EDUCACIÓN PARVULARIA

Es el primer nivel de educación formal que refuerza los valores entregados en el hogar. Es un espacio que facilita la participación, por lo cual es de suma importancia establecer alianza con las familias.

Se destaca el currículo con enfoque integral de la JUNJI, donde se visualiza a los niños como ciudadanos con aprendizajes sustentables que potencian su participación, desarrollo pleno y armónico.

La Educación Parvularia es considerada como un espacio de aprendizaje que valora el componente afectivo y vincular, como también releva la importancia del juego en sus prácticas educativas o quehacer pedagógico en el proceso de aprendizajes significativos.

En conclusión, las familias de la Región de Atacama valoran significativamente al jardín infantil, considerándolo como un segundo hogar en donde se refuerzan los valores que inculcan, apoyan el desarrollo integral y la relación con sus pares.

COMUNIDAD

Es un lugar de encuentro y acompañamiento compuesto por un grupo de personas que comparten una forma de pensar, de hablar y de actuar. La comunidad está dada por individuos que conllevan un estar en común en un mundo compartido, en un territorio determinado. La comunidad está conformada por redes de apoyo (familia, jardín, otras instituciones) que trabajan en conjunto en condición de igualdad. Es un componente importante del quehacer pedagógico, conformando redes para trabajar sistemática y pertinentemente con las unidades educativas, aportando al desarrollo y aprendizaje de niños y niñas.

PARTICIPACIÓN

Es un derecho que tienen las personas para expresar individual y colectivamente sus inquietudes, sus deseos, sus idearios, en todos los contextos de la vida, que busca la materialización de espacios y proyectos comunes, pudiendo ser presencial y no presencial. Desde el ámbito educativo y se concibe como la responsabilidad que los distintos actores tienen dentro del proceso educativo de los párvulos que genera ambientes ricos en diálogos y reflexión, donde las personas comparten la toma de decisiones, compromisos, acuerdos, enfatizando el ejercicio de la corresponsabilidad que tienen todos los actores involucrados en el desarrollo integral de los niños.

Resignificando el rol ético social como agente de cambio de los equipos pedagógicos

En los espacios institucionales de reflexión, comunidades de aula y otras propias de cada comunidad educativa, es primordial fortalecer las competencias profesionales para lograr una autoevaluación crítica y observar con mayor precisión cuáles son las oportunidades de mejora de cada uno de los agentes educativos, a fin de así ser coherentes con el principio de garantes de derecho e impulsores de responsabilidad social, que como servidores públicos, compete dentro de la Institución en un marco de relaciones vinculares. Es decir, los agentes educativos permanentemente están llamados a tener presente el manejo de herramientas metodológicas para el trabajo colaborativo.

Desarrollo de confianza

Generar relaciones de confianza es esencial en las interacciones entre los actores sociales que conforman la comunidad educativa. Ésta se materializa a través de la valoración de la experiencia y saberes del otro, en contextos de respeto, libertad de opinión, validación, singularidad y diversidad sociocultural. Conocerse entre todos, con sus

potencialidades, afianza las relaciones interpersonales que permiten una comunicación efectiva y promueven el sentido de pertenencia, propiciando espacios donde existe una comunicación respetuosa, coherente, oportuna y veraz, procurando momentos de armonía, lo que facilita la construcción consensuada y el fortalecimiento de la credibilidad entre los distintos actores.

Articulándonos en la diversidad

El rescate de los saberes y aportes de las familias, desde la diversidad cultural en pos de la articulación pedagógica, facilita que los equipos pedagógicos valoren su relación con las familias como una oportunidad de enriquecimiento mutuo, generando con ellas espacios conjuntos que permiten la reflexión crítica para resguardar el desarrollo cultural, sus creencias y saberes, contribuyendo así al enriquecimiento y pertinencia de las prácticas educativas y desarrollo integral de los niños y niñas.

En ese contexto, es válido considerar y utilizar distintas estrategias metodológicas que intencionen con mayor riqueza el desarrollo curricular. Para ello se hace necesario resignificar los actuales espacios y formas de participación de las familias sustentados en un enfoque más constructivista, más humanizador y liberador.

El jardín infantil, un espacio público

En las comunidades educativas se apuesta a las interacciones positivas, al diálogo participativo, a la co-construcción con las personas y con todas las redes comunitarias que responden a la misión institucional. Por ello es crucial abrir espacios de diálogo, de cooperación consensuadas que progresen en el tiempo, comunicándose entre los agentes internos y externos del jardín infantil en una corresponsabilidad educativa.

Reconocer como comunidad educativa las redes locales, comunales y regionales, como así mismo los actores comunitarios destacados, con el fin de posicionar al centro educativo como un espacio público identitario, donde convergen democráticamente las acciones necesarias para materializar el enfoque de derecho de la primera infancia en el territorio.

III. CRITERIOS

1. Territorialidad

La pertinencia de las acciones a desarrollar invitan a considerar los contextos socio histórico y cultural de las localidades en las que están insertos.

2. Formación continua

El proceso de profesionalización docente tanto en el jardín infantil como a nivel institucional deben propender al desarrollo de competencias que brinden más y mejores herramientas de acción.

3. Participación dialógica

Aporta a la co-construcción permanente, continua y sistemática entre los actores que componen la comunidad educativa.

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

Reconocer desde un enfoque de derecho a las familias de las comunidades educativas de la JUNJI de Atacama, a través de la generación de vínculos de confianza mutua para definir en espacios comunes de participación el rumbo de la propuesta pedagógica que se imparte en los centros educativos desde la territorialidad.

Objetivos específicos

- Generar vínculos de confianza entre los actores de la comunidad educativa, logrando un sentido de pertenencia y compromiso.
- Potenciar la participación dialógica y reflexiva de las familias para la toma de decisiones, a través de amplias formas, valorando su aporte y diversidad cultural como un eje articulador al proceso pedagógico de la unidad educativa.
- Potenciar el jardín infantil como un espacio público que permita la construcción de una red vinculante corresponsable de la educación inicial.

V. ESTRATEGIAS

De acuerdo a la realidad identitaria y territorial se considera pertinente y significativo que la construcción de las estrategias para la operacionalización de la política sea el desafío de cada comunidad educativa acompañada del equipo técnico, entendiendo que transitará desde lo más cotidiano a lo más complejo, valorando la riqueza de la diversidad de lo que allí surja.

Por ello, es relevante el fortalecimiento sistemático de los agentes educativos institucionales en las competencias de vinculación social con los distintos actores de la comunidad educativa para generar procesos educativos pertinentes e integradores de calidad.

VI. SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO

El seguimiento a la implementación de esta política se hará de manera integrada con el proceso de supervisión, lo que no obsta que la misma región o las unidades educativas elaboren diseños más particulares.

REGIÓN DE COQUIMBO

I. INTRODUCCIÓN

La Junta Nacional de Jardines Infantiles otorga educación gratuita y de calidad a niños y niñas a través de diferentes programas educativos con perspectiva de territorialidad, desde una visión de sociedad inclusiva y de párvulos sujetos de derechos, que reconoce potencialidades educativas en contextos familiares, sociales y culturales, reconociéndolas para dar mayor pertinencia a sus aprendizajes. Es así, como en este contexto, durante 2016 la JUNJI decidió avanzar en la descentralización de la gestión educativa diseñando políticas regionales de reconocimiento y participación de las familias para orientar la elaboración colectiva e implementación de esta política bajo la mirada técnico pedagógica e interdisciplinaria, en coherencia con el enfoque inclusivo de la misión institucional.

Esta política regional se construyó a través de un proceso participativo acompañado del análisis de fuentes como entrevista a la familia, resultados MGCEP, informes SIAC, diálogos, encuentros, mapas parlantes, funcionarios de los diferentes programas educativos, equipos territoriales, agentes de la comunidad, todos quienes compartieron sus miradas respecto de las formas de convivir en las comunidades educativas, relevando el reconocimiento de la diversidad de las familias, el bienestar de los niños como sujetos de derechos, la educación en valores, el rescate de la cultura local, las tradiciones heredadas por los ancestros, el aprender en ambientes bien tratantes, el cuidado de la naturaleza, el valor del juego como un dispositivo de aprendizaje y la importancia de que niños y niñas aprendan a expresarse de múltiples formas. En suma, relevando el derecho de las familias a participar para contribuir como parte de una comunidad educativa a la educación integral de niños y niñas.

La Región de Coquimbo nace desde la cordillera de Los Andes, siguiendo el complejo montañoso andino costero, hasta las planicies litorales. Esta característica ha permitido una conformación geográfica única en Chile, convirtiendo los tres valles transversales de Elqui, Limarí y Choapa en verdaderos pasillos de tránsito dando vida a una exquisita biodiversidad biológica expresada, por ejemplo, en el desierto florido y el bosque Fray Jorge.

Desde tiempos inmemoriales, las características territoriales han conformado espacios de convivencia multicultural tan diversa como personas han transitado estos valles y costas, desde churrumatos y changos hasta inmigrantes de lejanas tierras. Es por ello que, en la región, no se encuentra una sola identidad regional, sino múltiples identidades conviviendo en cada ciudad, quebrada, caleta y pueblo a orilla de los caminos.

La riqueza natural de este territorio ha permitido que la región destaque como abastecedor de productos agrícolas y mineros, tanto para la exportación como para el consumo nacional. Las fuentes laborales también se sustentan en la actividad portuaria, la pesca y los servicios. En tanto, sus cielos limpios y estrellados han posibilitado el desarrollo turístico en torno a la observación astronómica.

Cada provincia ha desarrollado una dinámica única de convivencia y de relación con el territorio. Sin embargo, las prácticas culturales tradicionales han sido, históricamente, transversales al sentir más profundo de los habitantes de la Región de Coquimbo. En este sentido, la religiosidad popular vivida en los diversos pueblos mantiene remotas costumbres y tradiciones tanto indígenas como cristianas, que unidas en profundo sincretismo, renuevan las prácticas culturales en las nuevas generaciones.

El amor por esta tierra, la tranquilidad de sus valles y la limpieza de sus cielos ha sido un permanente motivo de inspiración de niños, niñas, jóvenes y ancianos a través de la historia de este territorio. En cada rincón, ciudad y pueblo encontramos cantautores, componedores de huesos, poetas, meicas o curanderas, ceramistas, tejedoras y otros personajes populares, todas personas inspiradas que crean y recrean el mundo en que les tocó vivir, siguiendo el camino de grandes como Gabriela Mistral. El arte, la creación y los conocimientos populares, viven en la identidad y sentir de la Región de Coquimbo.

II. FUNDAMENTOS

La política de la Región de Coquimbo se fundamenta en la experiencia acumulada en estos años de implementación de la *Política de trabajo con madres, padres, apoderados y comunidad*, desde la voz de las familias, agentes comunitarios, equipos docentes y equipos técnicos territoriales, obtenidas en diferentes instancias participativas y sustentadas en referentes teóricos explicitados en el siguiente diagrama:

MARCO DE SENTIDOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA POLÍTICA

“Equipos educativos, niñas y niños y sus familias, deben pensar y conversar sobre la forma que desean convivir, construir un ideario, una visión que les identifique, planear un conjunto de experiencias con sentido humano y pedagógico”.

MISIÓN INSTITUCIONAL

“Reconoce las potencialidades educativas de sus contextos familiares, sociales y culturales incorporándolas para dar mayor pertinencia a sus aprendizajes”.

POLÍTICA DE SUPERVISIÓN

“Desarrollar una pedagogía de correspondencia y participación entre todos los sujetos, valorando la importancia de que las familias se incluyan en los procesos educativos”.

REFERENTE CURRICULAR

“La familia es quien ayuda al niño y a la niña en la construcción de su identidad; fortalecimiento de su autoestima; confianza en sí mismo; valoración por los otros; desarrollo emocional y significado para sus aprendizajes”.

Política Regional de Reconocimiento y Participación de las Familias

BASES CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA

“La familia, considerada en su diversidad, constituye el núcleo central básico en el cual la niña y el niño encuentran sus significados más personales, debiendo el sistema educacional apoyar la labor formativa insustituible que ésta realiza”.

POLÍTICA DE CALIDAD

“Desarrollar procesos educativos de calidad que reconozcan las potencialidades y particularidades de los contextos familiares, sociales y culturales de niños y niñas que potencien las múltiples dimensiones del ser persona”.

PROPUESTA EDUCATIVA INSTITUCIONAL JUNJI

“Recuperar los principios fundantes de la Educación Parvularia, instando nuevos sentidos, recreando las prácticas pedagógicas, ofreciendo nuevas oportunidades educativas, enriqueciendo los contextos de aprendizaje para los niños y niñas, considerándolos como sujeto de derecho y a las familias como agentes relevantes en el proceso educativo”.

III. CRITERIOS

Los criterios que a continuación se enuncian, emergen desde las voces de las familias, agentes clave y equipos pedagógicos de la región que orientan e inspiran el desarrollo de una forma de convivir en armonía entre las familias y todos quienes conforman la comunidad educativa.

1. Valoración de la diversidad de las familias y de sus distintas formas de participación

Las prácticas pedagógicas tienen el desafío de visibilizar la participación familiar, de adecuarse a sus características y de dejar de asumirlas como “una ayuda desde el hogar” y definir las unidireccionalmente. Ellas participan en su mayoría en reuniones de apoderados, actos, tareas al hogar, entrevistas, encuestas, celebraciones, ferias saludables y creación de cuentos, de manera condicionada e instrumentalizada por la unidad educativa. Por ejemplo, las encuestas aplicadas con intensidad de participación incorporan a la

familia de manera consultiva, pues se debe avanzar en integrar sus saberes al proceso educativo.

En la Región de Coquimbo las familias son diversas en composición, algunas tradicionales de núcleo básico o extendida, compuestas por madre e hijos, padres e hijos, abuelos y nietos, tíos y sobrinos, cuidadores a cargo de párvulos, familias homoparentales, etcétera.

Se entenderá la participación como un proceso de involucramiento activo de las familias, en cuanto sujetos y actores en las decisiones y acciones que afectan la educación de calidad de los niños y niñas e incluirá múltiples formas en que la familia pueda hacer su aporte en educación inicial. La participación en el jardín debe verse de manera amplia y no limitada, ya que no hay una sola manera de participar. Podría darse de manera individual o colectiva en los diversos ámbitos, pues los saberes, creencias y prácticas familiares deben estar presentes en el jardín infantil. Se hace necesario visibilizar las formas de educar de las familias de niños y niñas migrantes, de pueblos originarios, de diversas religiones y con otras expresiones socioculturales, para acercarlas al espacio del establecimiento y en ese encuentro, reconocerse como responsables principales en la educación de los párvulos.

2. El compromiso con el respeto y cuidado de la naturaleza

La región cuenta con una localización privilegiada, una identidad muy vinculada a la tierra donde se destaca una gran biodiversidad. Existe preocupación y sensibilidad con diversos problemas medioambientales locales y regionales. Se plantea el desafío de valorar positivamente la identidad rural campesina, considerando que la región cuenta con gran porcentaje de unidades educativas ubicadas en ruralidad. Las familias expresan el deseo de que sus hijas e hijos aprendan a respetar su medioambiente y tengan una educación con sentido ecológico.

En educación es necesario hoy más que nunca, desarrollar la conciencia ecológica sobre el cuidado de la madre tierra y el medio donde se vive, pues la inconciencia de las sociedades ha detonado el calentamiento a nivel global. La relación con la madre tierra es clave para la supervivencia humana, pero es además parte de la cultura, del sistema de creencias y de experiencias espirituales. Los pueblos indígenas, a través de su cosmovisión, tienen la certeza de que el ser humano es uno más entre otros de la naturaleza. En consideración que la educación ambiental, la cultura, la interculturalidad forma parte de los enfoques de la educación inicial, es que la familia considera muy importante educar en este ámbito, por cuanto, están conscientes que urge modificar los comportamientos inadecuados hacia el medioambiente. Es por ello que la ética ambiental, basada en el principio de solidaridad donde los seres humanos comparten y disfrutan sus bienes y recursos naturales de forma racional, es una guía para trabajar con los niños en el cuidado del medioambiente, dado que los seres humanos y la madre tierra son completamente interdependientes.

3. Educación inclusiva como base para la participación y valoración de la diversidad

Las familias solicitan que las unidades educativas incluyan a todos los niños, que respeten las diferencias y se eduque valorando la diversidad, así como los aspectos que unifican. Esperan que los párvulos aprendan a relacionarse con diversas personas, situaciones y que todos tengan acceso a la educación inicial con calidad.

La comunidad educativa debe reconocer que la educación inclusiva es un proceso continuo y complejo que involucra elementos culturales, sociales y económicos, cuyo objetivo es ofrecer educación de calidad que respete diferentes conformaciones familiares, capacidades, necesidades educativas, costumbres, etnia, idioma, edad, género. Por lo anterior, se hace necesario profundizar en el amplio sentido del enfoque inclusivo, lo que implica un cambio en la cultura del equipo pedagógico y, por ende, en las prácticas educativas cotidianas, ya que permitirá un jardín infantil estructurado sobre la base de la diversidad, pensada y organizada en función de la diferencia de los párvulos que asisten al establecimiento, donde la diversidad es vista como una oportunidad y los equipos se preparan para recibir y educar a todos los niños y niñas. La reflexión con las familias ayudará a superar prejuicios, promover y respetar los derechos de los niños, respetar las diferencias, ser mejores personas, aprender a valorar la diversidad, ejercer ciudadanía y sentar bases valóricas y democráticas para las futuras generaciones.

4. Educación integral para niños y niñas que aprenden con todo su ser

Las familias anhelan una educación donde se respete las diferencias y la singularidad de los párvulos, donde aprendan y se expresen de diversas formas y se atienda su desarrollo integral para potenciarlos física, emocional e intelectualmente. Se propone que los agentes clave de la comunidad, como artesanos o artistas, participen en las prácticas de los jardines, aportando su experiencia, pues la región tiene una historia cultural y popular destacada que debe ser relevada en la educación de los pequeños.

La educación integral e integrada presenta el desafío de re-significar un enfoque propio de la educación inicial y dejar prácticas que respondían a modelos autoritarios, predefinidos, homogeneizantes, controladores, verticalistas, pasivos y no integrales. Es reconocer que los aprendizajes ocurren en forma integrada en la vida de los niños, relevar su rol protagónico y potenciar la interpretación y la mirada cualitativa en los procesos de aprendizaje. La educación parvularia requiere ser trabajada holística e integralmente, ya que los párvulos son esencialmente indivisibles, ya que aprenden participando con todo su ser. Por lo tanto, no se caracterizará un aprendizaje como exclusivo de un ámbito específico, ya que los párvulos aprenden activando todos sus sentidos de manera natural e integrada. La generación de conocimientos ocurre en todo momento y son los saberes y experiencias de las familias del contexto social y cultural las que ayudan a propiciar los aprendizajes pedagógicos.

5. Educando en valores compartidos con las familias y que orientan el hacer educativo

Las familias requieren que el respeto sea transversal entre el equipo pedagógico, los niños y niñas y ellas y que los párvulos en el jardín infantil puedan vivenciar experiencias de significado profundo y trascendente para su futuro. Asimismo, que el amor, el apego y los afectos sean sentimientos basales para todos los contextos vividos por los niños, que se respeten sus intereses, que la libertad de expresión sea potenciada y valorada, que los párvulos reciban buen trato, que sean alegres, felices y formados en valores.

Los valores son las normas de conductas y actitudes según las cuales las personas se comportan y que están de acuerdo con aquello que se considera culturalmente correcto. Es por eso que será necesario que la comunidad educativa defina el concepto de educación en valores sin perder de vista el rol protagónico de las familias en la transmisión de valores desde el hogar. El criterio de educar en valores compartidos con las familias representa un desafío, por cuanto los valores no se enseñan como contenidos, sino que deben ser vividos y transmitidos con el ejemplo. Es por ello, que las comunidades educativas deberán relacionarse afectiva y respetuosamente, para que niñas y niños vivan cotidianamente los valores y puedan interactuar mejor con sus padres, hermanos, abuelos, amigos y con todas las personas con las que tengan que convivir. Se espera educar en valores de respeto, amor, cuidado de la naturaleza, diversidad e inclusión, buen trato, convivencia pacífica, pertinencia y reciprocidad.

6. El juego y la creatividad como focos de reflexión para la mejora de las prácticas pedagógicas

Se destaca, por parte de las familias, que el juego sea la estrategia principal a través del cual los niños aprendan y se diviertan. Se releva la idea de “aprender jugando”. Se solicita respeto por sus intereses y que la libertad de expresión sea potenciada y valorada por el jardín.

Las familias que conforman las comunidades educativas de los jardines infantiles de la región, poseen claridad de la importancia y la relevancia que tiene el juego en la educación inicial de sus hijos e hijas y lo arbitrario que sería la escolarización en la educación parvularia. Desde que nacen los niños experimentan el mundo, están llenos del deseo y la habilidad de comunicarse y de investigarlo todo desde el inicio de su vida, son felices jugando, creando y recreando todo a su alrededor. Por ello, es preciso que toda la comunidad educativa reflexione junto a las familias, que el juego es inherente al ser humano ya que en esta actividad se encuentra el origen de la fantasía y creación. Sólo en la medida que el ser humano juega puede desarrollar todo su potencial creativo, siendo su carácter esencial la libertad. Por todo lo expuesto, se tendrá el desafío de crear estrategias innovadoras, espontáneas, creativas y lúdicas con las familias, para que éstas a su vez las consideren en el proceso de enseñanza aprendizaje hacia sus propios hijos e hijas.

7. Reconociendo el territorio y las raíces para co-construir

Existe la necesidad de que niños y niñas reconozcan, valoren y vivencien los conocimientos y tradiciones culturales, heredadas por los ancestros familiares, locales o nacionales. La diversidad geográfica y cultural debería ser relevada, sobre todo en los contextos fuera de las grandes ciudades, así como la pertinencia de los espacios y ambientes educativos, según territorio en que se habita.

En diversos diálogos los participantes hablaron de “folclorización”, “disfraz”, “día de”, y ausencia de un verdadero reconocimiento y sentido de las culturas, prevaleciendo la cultura dominante del grupo mayoritario. También es necesario reconocer la ciudad y sus espacios territoriales, en las comunas que conforman la Región de Coquimbo. Las familias señalan diferencias en el acceso a oportunidades referidas a espacios públicos, seguridad y estética que podrían disfrutar, por igual, independiente del lugar de origen.

El derecho a habitar la ciudad, pueblo, villorrio, asentamiento y al territorio es un principio fundamental de la vida en común, seguido del derecho a contar con equipamiento e infraestructura pública y asimismo a vivir en un ambiente libre de contaminación y con la protección de los recursos naturales y del paisaje. El espacio acentúa o aplaca la desigualdad, segregando o integrando a las personas, facilitando o impidiendo el acceso a las oportunidades. El territorio determina y sustenta las posibilidades de desarrollarse. Es así, que se debe tomar conciencia que la vida está determinada por el lugar habitado y, en ese suelo compartido, se arraiga la definición de lo que se entenderá por comunidad. Cuando se articula el territorio con el proceso educativo conlleva el desafío de construir procesos educativos situados que sean significativos para los sujetos que son, esencialmente, diversos. Es necesario reflexionar sobre el respeto y valoración de las prácticas culturales que el territorio y la comunidad del jardín infantil ofrece, encontrando en cada costumbre, palabra y prácticas cotidianas, la historia de vida del lugar, pueblo o barrio, entregando pistas valiosísimas del camino recorrido por diversas generaciones para iniciar un diálogo abierto e interesado con la comunidad del lugar. Así, en conjunto, se entenderá lo que para ese territorio y comunidad es trascendente que sus niños y niñas valoren, conozcan, recuerden y respeten.

8. Comunidades que fortalecen el protagonismo y la ciudadanía de los niños del siglo XXI

El protagonismo de los párvulos en lo que se refiere a sus aprendizajes también es una necesidad familiar, pues desean ser considerados en las comunidades educativas como personas únicas, con capacidad de reflexión, de elección y toma de decisiones. Sueñan con que se les considere en la ejecución y evaluación de los procesos educativos su opinión, visión, ideas y decisiones. Se evidencia que, cada día, se encuentran más empoderados del ejercicio de sus derechos y deberes.

En las unidades educativas se ha profundizado el concepto de protagonismo de los niños, tomado conciencia que ellos son sujetos de derecho, que viven socializando activamente, que opinan, sueñan, deciden, observan y más, por tanto deben influir en los procesos sociales de su entorno participando activamente de sus aprendizajes. Son completamente capaces en lo personal, social, cognitiva y afectiva. Nacen con las capacidades para aprender y no necesitan preguntar, ni la autorización de los adultos para comenzar a aprender.

Asimismo, la capacidad de escuchar sin prejuicios a niños, niñas y sus familias ayudará a construir una comunidad educativa comprometida, solidaria, participativa, respetuosa y más humana que, consciente de sus deberes y derechos en la educación, comenzará a ejercer la ciudadanía que le es garantizada por el Estado de Chile. Los niños tienen voz propia y son actores sociales, tomando parte en la construcción y en la determinación de sus vidas, pero también en la vida de aquellos que se encuentran a su alrededor y en la sociedad en la que habitan. Aprenden a amar su territorio, su cultura, sus tradiciones heredadas de sus ancestros, son sensibles frente a la madre tierra.

Es por ello que el desarrollo del protagonismo cotidiano, en todo espacio educativo, contribuirá decididamente a la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y transformadores de sus realidades.

9. Transformación de las prácticas pedagógicas a través de la innovación

En los diálogos los participantes demandaron innovación en educación inicial, reflexionando en conjunto acerca del proceso en las aulas. También se propuso que las estrategias para reconocer a las familias en el proceso educativo de sus hijos respondan a las realidades del siglo XXI en la región.

La innovación debe considerarse como la expresión social y colaborativa de la creatividad, siendo éste uno de sus niveles más altos, de ahí su importancia. Es uno de los pilares de toda sociedad que, realmente, quiere derrotar la pobreza a través de una educación de calidad. La innovación permitirá a las comunidades educativas transformar el paradigma actual sobre la manera de desarrollar las acciones pedagógicas. Las comunidades educativas deberán cuestionarse permanentemente la forma que están desarrollando la creatividad, la colaboración y el pensamiento crítico. A través de propuestas innovadoras, respecto de lo conocido, se podrá co-construir la integración del conocimiento familiar, cultural, científico, de manera armónica e integral para los niños y niñas.

10. La educación inicial como desafío ético profesional para el servicio público

Las familias demandan un personal sin prejuicios, con conciencia inclusiva, incorporados a la comunidad y parte del territorio. Equipos pedagógicos con salud compatible para el trabajo con párvulos, tanto física como emocionalmente. Transitar hacia relaciones

democráticas, horizontales y de confianza, eliminando las jerarquías y avanzando a convivir en comunidad.

Es fundamental que los equipos educativos cuenten con perfiles idóneos a las funciones que desempeñan, destacando el desarrollo de habilidades blandas como cercanía con párvulos y adultos, vocación de servicio público, buen carácter, buen humor y, por ende, buen trato, dedicación, pasión por los niños y por su función. Disfrutar del trabajo, respetar y valorar la diversidad de familias en un sentido amplio y flexible. Lo anterior se promueve con el sello de la región “todo se construye desde lo humano” generándose, estos últimos años, los espacios bien tratantes, recreacionales y de formación continua en las funcionarias y funcionarios, para favorecer equipos pedagógicos con las habilidades sociales y cognitivas que demandan los usuarios.

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

Transformar el proceso educativo a través de una comunidad educativa que convive reflexionando y tomando acuerdos que permitan el reconocimiento y protagonismo de las familias en el proceso educativo integral de niñas y niños, con pertinencia al territorio.

Objetivos específicos

- Construir colectivamente relaciones de confianza que permitan a equipos educativos, niñas y niños y sus familias, cimentar un ideario, una visión colectiva, sobre la forma que desean convivir, con sentido humano y pedagógico.
- Fortalecer el liderazgo pedagógico de los equipos técnicos de las unidades educativas para integrarse a la dinámica sociocultural del territorio en que se inserta el jardín, haciéndose parte de él y poniendo en el centro el bienestar y los aprendizajes integrales y pertinentes de los niños y niñas.
- Generar espacios de participación, dialógica y horizontal, para el reconocimiento y validación de los agentes de la comunidad y sus saberes, en beneficio de una Educación integral de los niños y niñas.
- Reconocer y valorar recíprocamente las habilidades y competencias de las familias y equipos pedagógicos para generar comunidades que permitan la convivencia y toma de decisiones conjuntas, en beneficio de los procesos formativos de los niños y niñas.

V. ESTRATEGIAS

Matriz para la acción

La transformación fundamental en este nuevo proceso regional se construirá entre todos con la participación real, dialógica, equilibrada y corresponsable de las familias y los equipos pedagógicos. El conjunto de decisiones, sentidos y acuerdos alcanzados en complementariedad, desarrollarán sólidas bases para la construcción de una comunidad donde cada uno aportará sus saberes a la labor educativa, comprendiendo que no sólo se sembrará para uno, sino para todos. En ese momento, se habrá comenzado a convivir con las familias, el barrio y el territorio.

Para ello, se propone trabajar con una matriz que articula tres conceptos para ayudar a encontrar una práctica relacional dialogante y equilibrada, entre el conocimiento institucional y el conocimiento de las familias y comunidades. Estos conceptos tienen su origen en diversas tradiciones originarias de Sur América que han legado su sabiduría sobre la relación dual que todo ser y proceso tiene en la tierra y que se denomina “dualidad complementaria”. Para esta política en especial, la dualidad estará representada por “saber” y “saber ser”, ambos saberes en iguales condiciones, aprenderán a complementarse para crear un “saber hacer”.

SABER

En la vida humana este saber se encuentra relacionado con el desarrollo cognitivo y está representado por el pensamiento en todas las personas. Sin embargo, en esta matriz y con el fin de operacionalizar la política regional, extrapolaremos el “saber” al “saber institucional”. Este saber estará compuesto por los referentes que orientan el accionar pedagógico en la JUNJI, así como las herramientas metodológicas y pedagógicas que cada unidad educativa posee.

SABER SER

Este saber nace del sentir profundo y vivenciado de los seres humanos, pues proviene de los sentimientos y saberes que han construido o heredado de sus familias y ancestros. Sin embargo, en esta matriz, extrapolaremos el “saber ser” al “saber familiar y comunitario”. Este saber estará compuesto por costumbres familiares, pautas de crianzas, sueños, tradiciones y todo aquello que la familia y la comunidad releve para la crianza de los niños.

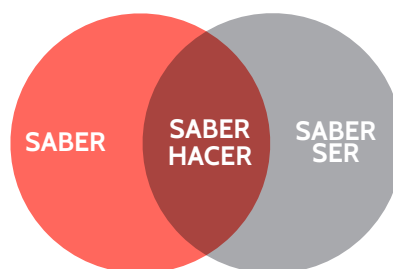
SABER HACER

Este saber está representado por el trabajo, es la acción que se debería realizar como un acto voluntario y equilibrado entre el intelecto y el sentimiento. Sin embargo, el “Saber hacer” representará el “trabajo complementario entre todos los que conforman

la comunidad educativa”. Será un espacio validado para tomar decisiones conjuntas, respetuosas y responsables, en igualdad y equidad de condiciones.

Entre el equilibrio entre el “saber” y el “saber ser” nacerá la co-construcción de acciones, planes y estrategias pedagógicas coherentes, es decir, el “saber hacer”.

MATRIZ PARA LA ACCIÓN REGIONAL



VI. SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO

La *Política de Supervisión* enfatiza la reflexión horizontal y dialógica que busca el mejoramiento de la gestión educativa integral y la calidad de los procesos que despliegan las unidades educativas. Es por ello, que el seguimiento se podrá realizar interdisciplinariamente a través del proceso de supervisión en cualquiera de los tres dominios de la Bitácora de supervisión para el acompañamiento de la implementación de esta política de participación y reconocimiento de las familias.

Asimismo, el derecho de participación de las familias otorga la posibilidad de participar en las jornadas CAUE, toda vez que las familias son actores relevantes de la comunidad educativa de cada jardín infantil.

Se comprende también que las familias reconocidas y valoradas en el espacio de la comunidad educativa son parte importante de la implementación de esta política, por tanto, ellas se involucrarán, acompañarán la implementación y serán protagonistas en todas las etapas del proceso. Esta nueva relación con las familias promoverá y favorecerá la creación e innovación respecto de la manera de organizarse de las mismas en las unidades educativas de la Región de Coquimbo.

REGIÓN DE VALPARAÍSO

I. INTRODUCCIÓN

El presente documento se enmarca en la necesidad de descentralizar la *Política de trabajo con madres, padres, apoderados y comunidad* que sentó las bases para potenciar la participación de las familias y la comunidad en la unidad educativa. Esta política surgió al considerar tanto aspectos del contexto nacional como la existencia de la *Política gubernamental de participación ciudadana*, la Reforma Educacional, la nueva realidad social de las familias y su organización con la incorporación de la mujer al mundo laboral, provocando readecuar sus roles y funciones, así como los procesos de globalización y modernización. Consecuentemente, esta política tuvo dentro de sus ejes temáticos la participación de la familia en el ámbito pedagógico, los agentes educativos institucionales y el ejercicio de los derechos de las familias en la JUNJI. Asimismo, contuvo líneas de acción y estrategias que propendieron a su implementación.

En el escenario actual, y dada la dinámica de las realidades culturales, sociales y educativas, surge la necesidad de introducir nuevos cambios e innovaciones a través de un proceso de descentralización de la gestión técnico pedagógica de la JUNJI, dando origen a la creación de políticas regionales. Así, surge en la Región de Valparaíso la *Política de reconocimiento y participación de las familias de la JUNJI*, instrumento que releva las particularidades de sus diversos territorios, sus familias y programas educativos. Su proceso de construcción, posicionó los diferentes actores de la comunidad educativa como agentes activos, con pertinencia al contexto, impulsando un trabajo colaborativo e integrador que relevó los vínculos basados en la confianza y la legitimización del otro. Por otra parte, esta política reconoce a las familias desde su diversidad, tanto en su concepción, composiciones, culturas, ideologías, creencias e idiosincrasia. Así también, reconoce el rol protagónico de niñas y niños como sujetos de derechos y ciudadanos en los contextos comunitarios en que se desenvuelven a diario.

El marco metodológico para la creación de la política consideró la incorporación de agentes²⁵ a través de grupos focales,²⁶ así como entrevistas a agentes clave determinados. Cabe destacar, que se realizaron ocho grupos focales en la región con 204 personas, donde se contemplaron las comunas de Valparaíso, Viña del Mar, Marga Marga, San Antonio, Quillota, Petorca, San Felipe y Los Andes, en la cuales participaron representantes de la sociedad civil, apoderados, miembros de la directiva de los centros de madres, padres y apoderados, funcionarias de los distintos programas educativos institucionales, además de organismos e instituciones de diversos sectores. Por su parte, en la técnica de la entrevista, se hicieron 26 en la Isla de Pascua, participando autoridades, representantes del consejo de ancianos, agentes culturales, organización autónoma, koro, apoderados y funcionarias de los jardines infantiles institucionales. Todo ello permitió recoger la opinión de los agentes y guiar el análisis de la información levantada.

La estructura metodológica para el análisis de la información constó de ejes temáticos emanados de los principios propuestos en el documento *Marco de sentidos para la elaboración de políticas regionales de reconocimiento y participación de las familias*, tras lo cual se definieron categorías y se generó una mayor reflexión y estudio en la recolección de la información. Asimismo, se constituyó una comisión de trabajo interdisciplinaria –compuesta por asistentes sociales, educadoras de párvulos, educadora diferencial, nutricionista y antropóloga– para analizar antecedentes y elaborar los fundamentos de esta política con la cooperación de la sub Dirección de Planificación y el apoyo de un sociólogo.

Tanto en las reflexiones y sentidos que se proponen en esta política como en la propuesta metodológica para su creación, se consideró la incorporación todos los agentes y la información respecto a la percepción sobre la participación en los procesos educativos de niñas y niños en los programas educativos. Esta instancia fue entendida como un acercamiento humano para pensar y proyectar procesos educativos formales que inciden en el desarrollo humano y social y que son parte cotidiana de la vida de los niños. De ahí, la importancia de reflexionar sobre el papel que asumen estos agentes en la educación, en las dinámicas de cambio y en el progreso de una sociedad.

Explicitar las miradas, planteamientos y posturas, respecto al proceso de participación de los diversos actores de la comunidad educativa en el ámbito de la Educación

25 Agentes son todas las personas que tienen alguna vinculación, participación, compromiso o incidencia con las niñas y niños dentro del contexto de la educación parvularia e infancia, ya sea por el rol y/o las funciones que desempeñan.

26 La producción de información, surgimientos de nuevas ideas y legitimación de los nuevos procedimientos que reconocen la participación de la familia nos sugiere un encuentro fundamental entre el quehacer institucional y las dinámicas sociales que enfrentan las familias de nuestros párvulos en la región. “La técnica de los grupos focales se enmarca dentro de la investigación socio-cualitativa, entendida como proceso de producción de significados que apunta a la indagación e interpretación de fenómenos ocultos a la observación de sentido común. Además, se caracteriza por trabajar con instrumentos de análisis que no buscan informar sobre la extensión de los fenómenos (cantidad de fenómenos), sino más bien interpretarlos en profundidad y detalle, para dar cuenta de comportamientos sociales y prácticas cotidianas” (Fontas, Conçalves, Vitale y Viglietta, 2013).

Parvularia brinda la oportunidad para incidir en ella. En este escenario, surge la necesidad apremiante de generar un trabajo colaborativo, pues desde los saberes y las experiencias se pueden enriquecer los procesos pedagógicos, planteándose como desafío construir en conjunto una obra novedosa, didáctica, pensada y diseñada según las características, intereses y requerimientos, de los niños y según las necesidades de reconocimiento y participación de las actuales y nuevas generaciones.

II. FUNDAMENTOS

La Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada por Chile en 1990, sienta las bases mínimas para el establecimiento de una ciudadanía plena para la niñez, una nueva relación jurídica entre el Estado y la sociedad con la infancia, en donde la niña y el niño son considerados como sujetos de derechos y no como objeto. Esto marca un hito en el desarrollo de políticas públicas evidenciadas en las Bases Curriculares a través de orientaciones valóricas como el reconocimiento del rol de las familias como primera educadora desde su pluralidad como adultos significativos.

La Junta Nacional de Jardines Infantiles no ha estado exenta a ello y es así como en los fundamentos del *Referente Curricular* se incorpora el concepto de niña y niño como una forma de dar respuesta su derecho de contar con una educación integral, de calidad, oportuna y pertinente, para y desde sus fortalezas, intereses y necesidades. Asimismo, desde el quehacer de los jardines infantiles se ha abordado el enfoque de derechos desde el decálogo que plantea la Convención, donde el foco está centrado en los niños, confiriéndoles un rol protagónico efectivo y permanente en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, abarcando todas las dimensiones de la vida y de su desarrollo integral. Sin embargo, lo anterior, ha estado matizado por experiencias homogéneas, trabajadas como un discurso lineal, donde aún falta la consideración de niños como individuos únicos con características propias, autónomas, pertenecientes a familias y comunidades diversas, siendo imprescindible su protección en el nivel de Educación Parvularia, como entidad garante de derechos.

Considerando lo antes expuesto, la institución ha desplegado esfuerzos en materia de enfoque de derechos, cuyo hito más significativo fue la Política de Buen Trato que fue un referente en la generación de ambientes bien tratantes con interacciones positivas. En dicha política se buscó propiciar espacios de promoción del buen trato y la generación de estrategias de prevención frente al maltrato y el abuso sexual infantil en espacios educativos y sociales. Sin embargo, en esta región, la interpretación y aplicación de la Política de Buen Trato Infantil fue entendida, en algunos casos, desde una mirada más tutelar, donde la niña y el niño fueron concebidos como objeto de protección más que sujetos de derechos, salvaguardando de este modo, situaciones denunciadas por las unidades educativas, sin velar por la integralidad de los párvulos y sin considerar además, los

contextos y recursos que las familias tenían o se podían potenciar, generando climas de tensión y de desconfianzas entre los equipos de las unidades educativas y las familias.

Frente a este escenario, la construcción de la *Política de reconocimiento y participación de las familias* de la Región de Valparaíso abre una oportunidad de visibilizar y reconocer los profundos procesos de cambio que ha experimentado la sociedad actual y las organizaciones que la componen, frente al pleno ejercicio de derechos, la manera a través de la cual dialogamos frente a las necesidades de los niños y convocamos acuerdos que permitan el reconocimiento de la labor educativa de los jardines infantiles, las familias y la comunidad. Para tal logro, la estructura metodológica que guía la elaboración de esta propuesta, ha permitido dar evidencias sobre la conceptualización que las familias, agentes comunitarios, educadoras y técnicos tienen respecto a los derechos.

Es importante plantear que en el espacio de los derechos aún éstos son considerados desde el enfoque de los deberes, comprendiéndolos como una condición sine qua non para el ejercicio pleno de los derechos, en la interacción de los adultos con los niños y entre los adultos. El derecho pierde su coherencia al ser utilizado como herramienta para ejercer el poder sobre el otro cuando niega su rol efectivo frente a los derechos humanos y configura un modo de relaciones humanas basadas en la desconfianza por el otro más que como un consenso que establece reglas para una convivencia en equidad y que permite la unión del tejido social.

Se requiere de un proceso educativo en el que las comunidades educativas puedan transitar hacia una pedagogía humanizante que responda y reconstruya la confianza en la experiencia educativa: La escuela (educación) tiene que transformarse en un espacio que amplíe la capacidad creativa y amorosa de los seres humanos, y en un lugar donde la confianza sea cultivada como el valor básico donde tienen lugar los aprendizajes (Hevia). Este espíritu debe comprometer a los equipos educativos como un medio que permita el fortalecimiento de sus competencias técnicas a través de un proceso de reflexión crítica de la práctica de modo permanente, con la finalidad de reconocer y valorar a las familias y adultos significativos como el primer espacio relacional que tienen los niños.

De acuerdo a lo anterior, es necesario seguir reflexionando en las riquezas y diversidades de las familias y los adultos significativos, en los estilos de crianza, emanados de sus subculturas más íntimas y propias, valorizando y reconociendo sus capacidades y habilidades con respecto a su rol, tanto por parte de los equipos de los jardines infantiles como de los funcionarios de los diversos niveles organizacionales que componen la institución. Es fundamental, reconocer a las familias como un subsistema capaz de transmitir valores, siendo un marco de referencia significativo y trascendente para los niños dentro de un contexto de respeto desde el enfoque de derechos. Se requiere una coherencia entre jardín infantil, niñas y niños, familias y comunidad, en torno a este enfoque, como una forma de brindar y resguardar el desarrollo integral y pleno de los párvulos, a través de estrategias que permitan resignificar las alianzas entre sí, desde sus potencialidades

y saberes, y no desde sus carencias. Bajo esta perspectiva el proceso de enseñanza y aprendizaje se ve enriquecido, cuando todos se hacen partícipes en un contexto de confianza mutua, desde la promoción de relaciones simétricas que posibilitan alcanzar consensos.

Estos valores deben desafiar y guiar el trabajo, garantizando los derechos de niñas y niños desde las unidades educativas por medio del desarrollo de oportunidades de aprendizajes, mediante experiencias educativas significativas, provocadoras, innovadoras que permitan elegir diferentes rutas, diseñando espacios educativos pertinentes y contextualizados que releven su protagonismo en todo momento, resignificando el juego como estrategia metodológica para el ejercicio de ciudadanía, siendo esencial que se valoren los saberes y experiencias de las familias, como un recurso válido y primordial en el desarrollo de los procesos de aprendizaje, tanto del aula como fuera de ella de manera natural y espontánea.

A partir de una pedagogía humanizante, la nueva mirada implica pensar en un enfoque de derechos que resguarde el desarrollo de las emociones, ya que éstas cimientan personas íntegras, plenas y felices. La idea será generar acuerdos en torno a los valores y aprendizajes que se quieren promover a través de instancias de comunicación directa, donde lo dialógico sea lo vinculante en espacios creados en ambientes informales que promueven relaciones horizontales, respetando al otro por lo que es, propiciando procesos de decisión democráticos, oportunos, que integren conjuntamente a las familias y el jardín infantil. Por su parte, la comunidad juega un rol trascendental en este proceso, ya que condiciona el medio donde interactúan niñas y niños, establece los parámetros culturales del barrio, por medio de las relaciones sociales que otorgan identidad a su propio mundo de vida cotidiana.²⁷

Hasta ahora las redes vinculares se han implementado desde una lógica funcional e instrumental, donde se ha priorizado el cumplimiento de objetivos y metas tanto institucionales como organizacionales, lo que ha dificultado una auténtica asociatividad y colaboración mutua basadas en las confianzas, con todos los agentes que componen la red comunitaria, obstaculizando el pleno ejercicio de los derechos de niñas y niños.

Es por ello que una manera de avanzar en la educación parvularia es generar una planificación estratégica que sea participativa, pertinente, coherente y contextualizada, que reconozca los saberes colectivos como legítimos. Sin embargo, la experiencia muestra que la elaboración de este instrumento tiene elementos fragmentados que resta una mirada sistémica en la construcción del mismo, donde el foco ha estado en los niveles de participación alcanzados, desde un nivel informativo, consultivo, colaborativo, hasta

27 “El mundo de vida cotidiana no sólo se da por lo establecido como realidad por los miembros ordinarios de la sociedad en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones, y que está sustentado como real por éstos” (Berger y Luckmann, *La construcción social de la realidad*, Amorrortu, Buenos Aires, 1968).

la toma de decisiones y el control y eficacia. Al respecto es vital avanzar hacia una participación que propicie el ejercicio pleno de los derechos, en espacios de participación efectivos, dialógicos y democráticos que conduzcan al desafío de una genuina participación política de las familias. Para esto, el equipo educativo se debe empoderar internamente, adquiriendo confianza en sí mismo, posibilitando una apertura hacia la red, con una escucha activa, que les permita conocer y saber del otro,²⁸ sin competencias ni jerarquías, poniendo de manifiesto las necesidades y requerimientos de todas y todos, donde se reconozca y valore la diversidad de experiencias, saberes, conocimientos, culturas, idiosincrasia, lo que contribuirá a tomar acuerdos, por medio de la corresponsabilidad para converger en una idea en común que garantice el bienestar integral de los niños en pro de una propuesta educativa pertinente a sus contextos y conforme a las características particulares en las que están insertos.

Para la presente política es crucial la generación de confianzas mediante una pedagogía humanizante que esté fundada en los derechos de los niños y que considere central la legitimación del otro desde su diversidad sociocultural. Este principio guía es amplio, ya que también nos incorpora como agentes frente a la discusión y alcance de consensos frente a los párvulos. Este fundamento nos debe permitir legitimar los saberes de nuestras familias, agentes sociales públicos y privados y agentes institucionales desde una participación democrática, que reconozca e integre en nuestra pedagogía el valor objetivo y subjetivo del conocimiento cultivado al interior del seno familiar, incorporando además, a los agentes sociales e institucionales en sus conocimientos para alcanzar acuerdos amparados en la Convención sobre los Derechos de los Niños.

Este ejercicio no estará exento de problemas y divergencias, pero deberán ser trabajados con igual interés desde las habilidades parentales, pedagógicas y de influencia en el medio social, ya que vivimos en tiempos de acelerados cambios que cuestionan la forma en que nos reunimos como sociedad. Las diferencias sociales que reconocemos como desigualdades²⁹ requieren ser superadas en conjunto, donde el sentido de la participación permita reunificar el tejido social, posicionando el jardín infantil como espacio público donde todos los agentes que componen la unidad educativa (equipos educativos, familias, actores comunitarios, integrantes de la dirección regional, entre otros) contribuyen a la construcción de la institucionalidad para garantizar el bien superior de los niños, resguardando el valor que tiene la Educación Parvularia en la región.

28 Se comprende por "otro" a los párvulos, familias y agentes en su diversidad sociocultural.

29 "Las desigualdades sociales se definen como diferencias en dimensiones de la vida social que implican ventajas para unos y desventajas para otros, que se representan como condiciones estructurantes de la propia vida, y que se perciben como injustas en sus orígenes o moralmente ofensivas en sus consecuencias, o ambas" (PNUD).

III. CRITERIOS

Confianza y legitimación del otro considerando su diversidad sociocultural, ejes clave en las relaciones para el efectivo ejercicio de derechos.

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

Reconocer y valorar los saberes, conocimientos y experiencias de todos los agentes en su diversidad sociocultural, promoviendo su participación en la construcción conjunta de procesos educativos de calidad, significativos, inclusivos, pertinentes y sustentables, que garanticen el desarrollo integral de niñas y niños como sujetos de derechos.

Objetivos específicos

- Garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, como ser íntegro, ciudadano, capaz de construir aprendizajes significativos en esta etapa de su vida para su desarrollo integral.
- Avanzar hacia la reflexión crítica para desarrollar prácticas pedagógicas de calidad basadas en el enfoque de derechos.
- Intencionar la erradicación de formas de discriminación y desigualdad que se reproducen en contextos de aprendizaje.
- Resignificar vínculos participativos y de confianza entre los diferentes agentes que componen la comunidad educativa.
- Diversificar los espacios de participación y convivencia considerando la diversidad sociocultural, necesidades, requerimientos de todos los agentes involucrados.
- Validar los espacios no formales de participación de las familias que inciden en el proceso educativo de los niños.
- Promover asociatividad colaborativa y democrática en pro del proceso educativo y bienestar integral de los niños. .

V. ESTRATEGIAS

- Implementación del enfoque de derechos en los contextos de aprendizajes³⁰ y del juego como estrategia válida para el desarrollo y la promoción de derechos como ser ciudadano, considerando la cotidianeidad en los aprendizajes.
- Desarrollo de acciones asociadas a que los niños ejerzan sus derechos de manera sistemática e integral.
- Creación de condiciones y espacios para que los niños puedan opinar, expresarse y tomar decisiones de manera autónoma.
- Responsabilidad desde el deber ético y político de los agentes de la comunidad educativa para resguardar y proteger los derechos de los párvulos.
- Priorización del enfoque de derechos en las instancias de reflexión crítica con todos los agentes involucrados.
- Reorganización de los tiempos, promoviendo instancias dialógicas innovadoras que favorezcan el debate, la reflexión, la profundización y la internalización de la práctica del enfoque de derechos.
- Fortalecimiento de las pedagogías y/o metodologías implementadas que comprendan a niñas y niños como sujetos de derechos.
- Reflexión crítica y modificación de los contextos de aprendizaje que reproducen discriminación.
- Revisión de acciones tendientes a reproducir prácticas discriminatorias y desiguales.
- Observación crítica de las prácticas pedagógicas y discursos utilizados.
- Compromiso profesional y ético e individual y colectivo de los agentes con la erradicación de las formas de discriminación.
- Reconocimiento y valoración de la diversidad cultural de los contextos territoriales y globales, valorando el diálogo entre culturas.
- Desarrollo de espacios de encuentros, diálogos, conversatorios, reuniones con los agentes de la comunidad educativa, bajo el paradigma de una pedagogía humanizante.
- Creación de propuestas innovadoras de participación y convivencia donde se reconozca y valide la diversidad sociocultural de los agentes que componen la comunidad educativa.

³⁰ Planificación, evaluación, organización del tiempo, organización del espacio, conformación y funcionamiento de comunidades educativas.

- Rescate de la comunicación cara a cara con las familias, desde las confianzas y el respeto, estableciendo el bien común en pos del interés superior de niñas y niños.
- Ampliación de los criterios de participación de las familias relevando lo cotidiano como legítimo.
- Reflexión crítica sobre los sentidos de la vinculación en redes, concibiendo a los niños como sujetos de derecho.
- Posicionamiento del jardín infantil como espacio público, generador, articulador y promotor de alianzas estratégicas con las redes comunitarias, trascendiendo su gestión al territorio.

VI. SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO

El seguimiento de la implementación de la política se llevará a cabo por medio de procesos de supervisión, asesorías y acompañamientos a la unidad educativa, además, de la participación en encuentros con los diversos agentes que integran la comunidad educativa, mediante espacios formales o no formales y cuya sistematización quedará evidenciada en los siguientes instrumentos: Bitácora de Supervisión, Proyecto Educativo Institucional, plan anual y planes de aula, actas de reunión y/o actividad, Plan Operativo Anual y Plataforma CAUE.

Cabe consignar que la implementación de esta política es una responsabilidad que compete a todos los funcionarios de los distintos estamentos que conforman la institución: el acompañamiento directo hacia la comunidad educativa es labor de todos los integrantes del equipo técnico pedagógico de la dirección regional.

Asimismo, la política es flexible y dinámica a las transformaciones culturales y a los procesos educativos que la sociedad está experimentando, por lo que está abierta a incorporar nuevas estrategias, así como también, a que el equipo educativo defina las acciones a desarrollar de acuerdo a la pertinencia de sus contextos territoriales y organizacionales. Sin embargo, no puede estar exento el principio fundamental que la sustenta y que concibe a la niña y el niño como sujetos de derechos, enfatizando en este fundamento la importancia del reconocimiento de la participación de las familias y de los agentes involucrados en los procesos educativos de los pequeños. Desde aquí, se quiere proyectar e incluir en la implementación de esta política a todas las áreas institucionales de la JUNJI, siendo corresponsables en garantizar el interés superior de los párvulos.

La idea será asumir un compromiso genuino con la infancia y con la educación parvularia desde el amor, la solidaridad y la belleza que habitan de manera inherente en todos.

REGIÓN METROPOLITANA

I. INTRODUCCIÓN

“En el conversar construimos nuestra realidad con el otro. No es una cosa abstracta. El conversar es un modo particular de vivir juntos en coordinaciones del hacer y el emocionar. Por eso nos podemos herir o acariciar con las palabras. En este espacio relacional uno puede vivir en la exigencia o en la armonía con los otros. O se vive en el bienestar estético de una convivencia armónica, o en el sufrimiento o de la exigencia negadora continua”. (Humberto Maturana, El sentido de lo humano, Editorial JC Sáez, Santiago, 1996).

Las grandes transformaciones sociales que han tenido lugar en los últimos decenios motivaron a la Junta Nacional de Jardines Infantiles a promover una reflexión sostenida sobre el desafío de visibilizar y reconocer las potencialidades educativas de las familias de los jardines infantiles y salas cuna, considerando además la enorme diversidad cultural que caracteriza a la Región Metropolitana, una diversidad percibida como los colores que pintan y embellecen el paisaje cultural regional.

El valor que tiene la política radica en que refleja el sentir y saberes contruidos por diversos actores participantes en instancias convocantes generadas por las comunidades educativas de cada una de las provincias que componen la región. A través de eso se han posibilitado nuevas formas de hacer educación pero, sobre todo, se han abierto las opciones a la construcción de una sociedad más democrática, más inclusiva y con un profundo espíritu de participación desde los cimientos mismos de la composición social: las familias.

II. FUNDAMENTOS

Por años se ha naturalizado la idea de que es normal que ciertos grupos de saber teórico o con mayores años de preparación educativa, determinen las formas de educación y de participación de las familias, estableciendo una lógica jerárquica en el quehacer

educativo. Actualmente, la visión a nivel regional está cambiando y comenzando a concebir la existencia de un gran saber en la riqueza de cada una de las familias, quienes son los principales agentes educativos de los párvulos.

Esto, porque los niños y niñas no requieren sólo de un contexto educativo formal para desarrollar sus aprendizajes, sino que aprenden todo el tiempo: desde cómo su madre, padre o familiar desempeñan su oficio y desarrollan sus particulares formas de vida, hasta en los aprendizajes promovidos en las unidades educativas, enriqueciendo mediante sus propios saberes los procesos de las comunidades.

En las opiniones de los integrantes de las comunidades educativas, se advierte que niñas, niños y familias empiezan a aportar con sus ideas durante los procesos educativos, ejercitando su derecho a participar activamente de los quehaceres propios del jardín infantil. De este modo, se observa cómo se comienza a diluir la visión de una sola dirección del saber, a otra, donde todos pueden nutrirse apreciando los conocimientos diversos y particulares de los demás.

Lo anterior permite observar que de a poco ha ido surgiendo el sentimiento de una educación para las niñas y niños sustentada en el reconocimiento y participación democrática, en la que se busca una educación que promueva el ejercicio del derecho que tienen las familias a participar de las decisiones en los jardines infantiles, entendiendo que la educación debe ser participativa, de calidad y promotora de mayor equidad. Resguardando el principio básico de observar a la familia como primera unidad social educativa, relevando su rol, puesto que es en esta donde niñas y niños se desarrollan y tienen sus primeras experiencias educativas, las que sin duda son valiosas y deben rescatarse en las comunidades educativas.

Es así que en casi 20 años las formas de hacer familia en la región han cambiado, invitando a reflexionar sobre las formas de participación concebidas actualmente. La diversidad de las familias invita a reflexionar sobre las formas de colaboración, reconociendo y respetando cada una de sus particularidades, valorando las diferencias y las nuevas composiciones sociales.

Es posible ver en las convocatorias regionales cómo se comienza a gestar la visión de los jardines infantiles y salas cuna como un espacio público, observándose éstos como una oportunidad de participación democrática real donde es posible que los distintos actores de las comunidades puedan vivir y pensar la educación y la infancia.

Para lograr esta forma de vivir la educación existe la profunda convicción de que las familias lograrán una real participación si se generan espacios de confianza genuina, herramienta valórica sentida como el cimiento de las relaciones entre los integrantes de las comunidades educativas, donde no sólo es necesario generar confianza con las familias, sino que reflexionar en cuanto a los lazos afectivos entre cada uno de los integrantes de

las comunidades educativas, resignificando las relaciones, diluyendo temores traducidos en relaciones jerárquicas y espacios de decisión reducidos.

En estos espacios de confianza las comunidades educativas relevan particularmente el rol protagónico de los niños y niñas y sus familias, sus conocimientos en relación a la educación y formas de vivir, así como su rol en este complejo proceso, encontrando apreciaciones que fueron dando forma al sentir popular latente desde hace mucho tiempo: la necesidad de validación de los saberes familiares desde las distintas realidades de cada provincia que compone la región, respetando el enfoque territorial.

Relevar los saberes familiares, por otra parte, impregna este documento de un fuerte componente de reconocimiento, siendo consecuente con el sello regional de ambientes bien tratantes. Y si bien hasta ahora se había recorrido un camino en el que se consideraba a las familias como actores relevantes en las unidades educativas, la validación de sus sentires y la dignificación de su rol tal como se promueve en la Política de Ambientes Bientratantes de JUNJI, resultó en uno de los mayores elementos de inspiración para las nuevas visiones regionales.

Al gestarse la política se percibe el deseo permanente de vivir en una sociedad profundamente respetuosa del otro, democrática, que genere espacios de participación real confiando en los aportes de los distintos actores, independiente de su origen o nivel educativo.

Estos nuevos enfoques inspiran el creer que al generar mayores espacios en los que se incorpore a las familias, reconociéndola como un actor generador de propuestas y no meramente colaborativo, impactará en un aumento de la vivencia democrática en las comunidades educativas, sintiendo confianza para expresar opiniones, reflexiones, dudas y deseos profundos de participar en beneficio de la calidad de la educación que se entrega a niñas y niños en las unidades educativas.

Es posible sentir entonces que la política regional representa –por la validación del saber de las familias, la profunda participación ciudadana durante su elaboración y los análisis surgidos de estas experiencias– el desarrollo de una democracia real, expresada en las particularidades de todas las unidades educativas de la región, puesto que importan todos los sentires y saberes y no cuán fuerte es la voz del actor social.

Con esto, se observa un propósito superior: promover el reconocimiento, participación y valoración de las familias en los jardines infantiles y salas cuna desde una mirada democrática y sustentada en la promoción de derechos, estableciendo la confianza como lazo fundamental entre los distintos actores educativos que comparten sentidos y compromisos en el desarrollo y educación integral de los párvulos.

Educación sustentada en el reconocimiento y participación democráticos

La ciudadanía ha demostrado un profundo espíritu de participación democrática, exigiendo en el último tiempo educación de calidad como un derecho inalienable de todos. Esto ha impulsado grandes reformas para dar oportunidades más justas y participativas, en especial para los niños y niñas.

Son los párvulos quienes debieran ser los principales protagonistas de los últimos cambios educativos, resguardando los adultos, en especial las familias, este esencial derecho a su educación. A esta labor protagónica se incorporan los jardines infantiles y salas cuna compartiendo responsabilidades en los procesos y especialmente promoviendo el derecho social a tener una educación que rescate y valore los saberes familiares.

Es eso lo que está en juego en la Región Metropolitana, en la que se vive un profundo proceso de transformación en el ámbito educativo, con una mirada llena de expectativas y con un fuerte deseo que todos los niños puedan tener acceso a una educación de calidad, generando las capacidades para surgir y convivir con otros y tener equidad de oportunidades.

Otro aspecto observado es la necesidad de realizar un cambio más allá de una simple modificación en estructura, avanzando a un cambio en la visión de las familias, valorando su derecho a participar como protagonistas en la educación de niñas y niños y apreciando y fomentando el ejercicio activo de este derecho.

Esto conlleva la capacidad de decidir de las familias, delegando facultades o redistribuyendo decisiones hasta ahora tomadas sólo por los equipos técnicos, respetando los principios de la asociatividad democrática en donde se considera la igualdad entre los distintos miembros de la comunidad, teniendo los mismos derechos de participación y decisión en los procesos.

Es así como la construcción de sentidos y contextos educativos se enriquece con los distintos aportes familiares, realizando su rol en los jardines infantiles. De este modo se profundiza en el ejercicio de los derechos y prácticas democráticas, dejando de lado la participación retributiva, en la que se entendía como un deber por parte de las familias el retribuir al jardín infantil por las acciones desarrolladas a favor de los niños. El propósito es ir estableciendo una alianza no jerarquizada familia-unidad educativa, donde todos trabajen para la educación de los párvulos.

Con las comunidades educativas se debe continuar profundizando a través de la vivencia, el espíritu democrático del ejercicio del derecho al tomar decisiones conjuntas, distribuyendo entre los distintos actores la capacidad de decidir en el ámbito educativo, enriqueciendo el tipo de sociedad que se quiere construir.

El valor de la diversidad

La diversidad familiar emerge como una riqueza. Esta riqueza es dinámica y presenta diversas aristas que han cambiado las formas de hacer familias, así como su estructura, siendo necesario pensar distintos tipos de participación que lleven a la reflexión y la decisión colectiva respecto de los procesos educativos. Será la valoración de la diversidad la base de todo modo de participación, dando cabida a sus distintas maneras de expresión, comunicación y saberes.

Por una parte, los cambios sociales y culturales de los últimos años han modificado las estructuras familiares tradicionalmente observadas en la Región Metropolitana: la inserción femenina al mundo laboral ha transformado los roles y orden familiar considerados como habituales, no siendo exclusivamente la madre quien participa en los procesos de las unidades educativas, sino también las redes de apoyo de las familias.

Esto necesariamente ha modificado las formas de comunicación, así como las posibilidades de cooperación-colaboración, debiendo reconsiderarse tanto los tradicionales conceptos de participación, como también otras formas que incorporan tecnologías que puedan subsanar posibles brechas en la relación familia-unidad educativa.

En la región, además, se observa una progresiva incorporación de familias extranjeras, quienes han aportado con nuevas perspectivas culturales e idiomáticas; lo que ha resultado un desafío para los equipos técnicos, quienes han comenzado a desarrollar estrategias locales para crear puentes comunicacionales; no obstante se requiere una construcción creativa de nuevas formas y espacios de comunicación, considerándose uno de los retos a abordar en la presente política para una real acogida y participación de los nuevos grupos familiares.

Considerando la diversidad una cualidad regional que enriquece los contextos educativos, como fuente de saberes locales que aporta en los aprendizajes de niñas y niños, así como en la vida colectiva de los diversos actores sociales. La participación de las familias necesita desarrollarse en un contexto libre de juicios de valor hacia sus formas de constitución y contribución para efectivamente dar espacios de apertura y diálogo.

De este modo, la validación de los fondos de conocimiento de las familias propiciará una co-construcción de sentidos educativos facilitantes de aprendizajes significativos de niñas y niños. La valoración de las familias nacerá desde una visión centrada en sus fortalezas y recursos y no desde carencias y problemáticas.

Unidades educativas: primer espacio comunitario

Desde sus inicios, la JUNJI ha promovido orientaciones que permiten una modalidad de puertas abiertas, pretendiendo con ello el ingreso de las familias a las actividades diarias de los establecimientos. Producto de esto, las familias poco a poco han ido

incorporándose en el día a día de las comunidades educativas, superando barreras de acceso que ahora son observadas como derechos básicos, pero que requirieron de un profundo trabajo social para ser integradas en los jardines infantiles y salas cuna por las familias, equipos educativos y comunidad.

Producto de este cambio, actualmente se observa un creciente trabajo con las redes, posibilitando y promoviendo en las comunidades educativas el desarrollo de instancias colaborativas y cooperativas entre los distintos actores; considerado como una fortaleza regional que deberá ser consolidada en los próximos años.

Sin embargo, no sólo basta con asegurar el acceso permanente y sin restricciones de las familias a las comunidades educativas, así como el creciente trabajo con las redes, sino que es necesario asegurar también una participación democrática de los distintos actores en los procesos, observando al jardín infantil y sala cuna como espacios comunitarios esenciales y primarios en los que se puede opinar, tomar decisiones y solucionar conflictos utilizando los recursos propios y característicos de la comunidad. Al amparo de esta mirada, se genera confianza en las acciones colectivas, produciendo profundas experiencias de ejercicio y participación política, respecto de la Educación Parvularia.

De este modo, se cruza el umbral del mero acceso físico de las familias y comunidad a los espacios educativos hacia el involucramiento total al quehacer diario de las unidades educativas, observándolas como un lugar en donde se participa cotidianamente, tomando decisiones a nivel pedagógico, reflexionando conjuntamente el tipo de educación que se quiere, dejando la exclusividad de esta área, históricamente considerada como función de los equipos técnicos de los establecimientos.

Las comunidades educativas no son sólo el lugar donde se imparte educación para la primera infancia, también se transforman en un espacio comunitario en el que los distintos actores pueden participar; donde se valoran sus saberes, las estructuras jerarquizadas se diluyen y comienzan a transformarse en vínculos horizontales dialogantes.

Se pretende ejercitar una visión de la educación desde el enfoque comunitario, convirtiéndose el jardín infantil y sala cuna en un sistema donde es posible unir las dimensiones formales de la educación con las dimensiones comunitarias, validándose de manera igualitaria ambos aspectos.

Es prioritario entonces que se propicie la construcción de sentidos colectivos entre los distintos actores de la comunidad, entendiendo que no es posible realizar verdaderas transformaciones en la medida que cada integrante actúe separadamente, sino más bien el trabajo conjunto para el logro de objetivos comunes, gestados desde un sentido de pertinencia, identidad y territorialidad.

La confianza como cimiento

Generar profundos lazos de confianza entre los actores participantes de las comunidades educativas es otro de los desafíos. Actualmente las familias manifiestan seguridad y tranquilidad en las unidades educativas, pero es necesario profundizar más en el respeto y valoración hacia las creencias y acciones entre los distintos actores educativos, dejando de lado los juicios de valor y las críticas.

Para el logro de esto se requiere de una herramienta fundamental –el diálogo– basada en la confianza, respeto y encuentro, propiciando una comunicación virtuosa en la que se pueden plantear expectativas, deseos, tomar decisiones conjuntas y también manifestar inquietudes o diferencias entre los distintos actores que confluyen en las comunidades educativas.

La comunicación basada en la confianza diluirá también posibles vínculos jerárquicos o sentires de competencia: una vez instaurada este estilo de comunicación, se iniciará también el sentido de pertenencia e identidad por parte de los distintos actores, entendiéndose dentro de estos a las familias, niños y niñas, equipos de los establecimientos y miembros de la comunidad, sintiendo como propio el jardín infantil y sala cuna gracias a la posibilidad de opinar, manifestarse y vincularse de manera saludable entre los integrantes de las comunidades educativas.

Adquiriendo el sentido de pertenencia, la participación dialógica y reflexiva para la toma de decisiones será más genuina, colaborando en el nacimiento de los proyectos educativos según objetivos comunes y realizando aportes identitarios y territoriales que nutrirán los procesos diarios de las comunidades educativas, siendo estos significativos para las familias.

Se resignifica entonces el vínculo con los otros a través de una profunda reflexión, recuperando lazos de confianza entre las personas, permitiendo dialogar sobre los intereses y expectativas de los otros, sus formas de ver la vida, de sentir, su riqueza cultural e individual. Esta reconstrucción de vínculos incidirá en los niños, impactando en su forma de apreciar el mundo social y emocional.

Es urgente, entonces, cautelar la generación de lazos afectivos saludables dentro de las comunidades educativas; en el vivir con el otro, los niños y niñas son los principales beneficiados en este relacionarse desde la convivencia y no desde la competencia o el temor.

Los mayores retos observados durante el proceso de analizar y resignificar la participación de las familias, fue la necesidad de hacer cambios de fondo que enfrentaran las pretéritas ideologías de familia, de formas de hacer sociedad, de maneras de participación retributivas y jerárquicas, de visiones de participación exclusivamente presencial,

de posibles obstáculos para el desarrollo de vínculos basados en la confianza, todos enfoques que no se ajustaban a los cambios sociales que ha vivido el país y en especial la región.

Pero también se está aprendiendo la relevancia de la confianza para lograr acciones colectivas, sintiendo esta cualidad como el elemento clave considerado como el motor de los círculos virtuosos de aspiraciones sociales, lo cual es un factor tremendamente influyente para una forma de vida democrática. Esto sólo será posible de aprender mediante la interacción con otros, transformándose las comunidades educativas en un ámbito privilegiado de aprendizaje.

Encontrar nuevos espacios de participación que den respuesta a las familias de hoy según la realidad de la región es el desafío; analizando la visión de participación presencial y no presencial, posible incorporación de nuevas tecnologías, medios de comunicación, trabajo con redes gubernamentales y no gubernamentales, incorporación de nuevos idiomas, flexibilidad horaria, así como otros aspectos que den respuesta a los cambios de las nuevas familias.

Se plantea entonces el reto de renovar la mirada e incorporar las nuevas visiones sobre los roles de las familias en la educación, reconociendo sus derechos, sus distintas formas de participación y la riqueza de sus particularidades. Defender y promover esta visión de sociedad es tarea de todos, en especial de la JUNJI en su misión esencial, en la que se promueve Educación Parvularia desde una visión de sociedad inclusiva, reconociendo las potencialidades educativas de los contextos familiares, sociales y culturales de niños y niñas.

En este avanzar, sin duda habrá contratiempos, intentos fallidos y es muy posible que se cometan errores. Pero por más difícil que se vea esta misión, hay que seguir adelante; actualmente hay un gran grupo de familias que confían, que nunca habían tenido una razón para participar hasta ahora, porque se han borrado fronteras invisibles, pero divisoras, barreras y estructuras sociales consideradas como indestructibles.

En este contexto surge la oportunidad de contar con una *Política de reconocimiento y participación de las familias*, más inclusiva, diversa y participativa, con una especial valoración regional hacia la diversidad y sus aportes hacia la educación de niños y niñas.

III. CRITERIOS

No es posible separar los criterios de manera categórica, puesto que se entrelazan los sentidos (son conceptos que no fluyen por canales separados), sino que forman parte de una misma fuerza de aspiración humana y educativa. Y en consideración a esto, se establecen tres criterios para el desarrollo de acciones que permitan la implementación de la política.

1. Participación democrática en espacios de confianza

Donde las familias se convierten en protagonistas de todas las instancias, aportando, decidiendo y planteando sus reflexiones frente a las diversas acciones desarrolladas en los establecimientos. Todos aportan desde sus particularidades y desde su derecho a decidir, desde sus distintas formas de estar presentes en la educación de niñas y niños, sin considerarse una mejor que la otra.

Esta participación democrática debe asegurarse desde la profunda vinculación con el otro, viviendo bajo un clima de confianza social en el que exista un permanente encuentro, ayudando en la formación de sentidos compartidos. Esta forma de vivir en comunidad cuyos lazos deben ser saludables, impactará directamente en los niños, puesto que su visión de hacer sociedad y vivir en comunidad también estará bajo la premisa de la convivencia armónica y con igualdad de derechos en las decisiones colectivas.

2. Unidad educativa como espacio público en el que se promueve y resguarda el derecho a la educación de los niños

Donde es imperante que las comunidades educativas se conciban como productoras de vida y quehacer político en el sentido de pensar la educación que se quiere para los niños. Será en este espacio público en el que se posibilitará el derecho a la educación mediante el ejercicio vivencial de los demás derechos, facilitando una educación que promueva y apoye contextos sustentables gracias a la legitimidad ciudadana de sus procesos.

Será fundamental entonces resguardar la visión de las familias como primera unidad social educativa, puesto que la legitimación inicial de sus formas de educar será el primer paso para un diálogo democrático entre los integrantes de las comunidades educativas.

3. Valoración de la diversidad como herramienta educativa fundamental

Es en la unidad educativa donde confluyen familias con diversa formación, principios, culturas y formas de vivir. Será desde ahí donde se recogen todas las miradas, respetando cada particularidad e incorporándola en los procesos educativos. Este eclecticismo cultural será el que amplíe las estrategias educativas y los aprendizajes de niñas y niños.

Florece entonces una revaloración de la diversidad, considerada como enriquecedora y legítima, puesto que crea contextos propicios para que los actores sociales visualicen aspectos comunes y diferencias que son respetadas y apreciadas como aportes educativos y sociales.

Vivir en la Región Metropolitana donde habitan tantas formas de hacer familia, vinculándose entre sí de manera habitual, facilita un ambiente donde lo distinto ya no es hostil, no descoloca ni crea recelo, sino que construye, supera escollos, forma puentes y, en ocasiones, también produce una saludable curiosidad por conocer estas diferencias en mayor profundidad.

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

Promover el reconocimiento y participación de las familias de las comunidades educativas desde una mirada democrática y sustentada en la promoción de derechos, estableciendo la confianza como lazo fundamental entre los distintos actores que comparten sentidos y compromisos en los procesos educativos de niñas y niños.

Objetivos específicos

- Promover la diversificación de los espacios de participación de las familias como primeros agentes educativos, considerando instancias de reflexión y sensibilización con los equipos técnicos de las unidades educativas.
- Favorecer la construcción de vínculos de confianza democrática entre las familias y los equipos de las comunidades educativas, validando sus diversas particularidades, como unidad social educativa y política en los procesos pedagógicos de niñas y niños.

V. ESTRATEGIAS

- Difundir la *Política regional de reconocimiento y participación de las familias* a través de diversos canales de comunicación.
- Intencionar espacios de reflexión con los equipos técnicos al interior de las unidades educativas y el nivel regional respecto al valor de la familia y su significancia en los aprendizajes de los niños.
- Orientar la comunicación y vinculación con las familias de los jardines infantiles y salas cuna en función de la política regional.
- Generar espacios de participación política de las familias en los procesos educativos desarrollados en las comunidades educativas, regionales y redes locales.
- Propiciar el diálogo, expectativas y posibilidades de participación de las familias en los procesos de las comunidades educativas, permitiendo la valoración de sus diversas formas de constituirse y organizarse.
- Relevar experiencias de vinculación con las familias desarrolladas en las unidades educativas como una oportunidad de retroalimentar el proceso de transformación social.

VI. SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO

- Acompañamiento del Equipo Técnico Regional a los jardines infantiles y salas cuna en la interiorización y desarrollo de la política regional de acuerdo a la propia pertinencia.
- Seguimiento y retroalimentación del Equipo Técnico Regional a las acciones propuestas y ejecutadas por las unidades educativas en el marco de la implementación de la política regional.
- Generación y acompañamiento en la implementación de orientaciones y lineamientos que favorezcan la comunicación, vinculación y diversas modalidades de participación de las familias en las unidades educativas en coherencia con la política regional.

REGIÓN DE O'HIGGINS

I. INTRODUCCIÓN

La elaboración de esta política regional responde a un requerimiento de avanzar hacia la descentralización de la gestión educativa sobre la base de la experiencia acumulada, respecto de la implementación de la anterior *Política de trabajo con madres, padres, apoderados y comunidad*. El objetivo de este proceso es resignificar a las familias como primer agente educativo sin perder de vista que el eje central consiste en resguardar el ejercicio de derecho de los niños y las niñas a una educación integral, lo que requiere visibilizar la participación de las familias en la educación de sus hijos, el desarrollo de alianzas, colaboración y compromiso de toda la comunidad educativa, con sentido de territorialidad.

En función de lo anterior, la *Política de reconocimiento y participación de las familias* de la Región de O'Higgins invita a los jardines infantiles a reflexionar y situarse en un espacio comunitario que facilite el encuentro y el reconocimiento entre las personas generando confianzas, relaciones vinculantes, interacciones sociales, en las cuales, el proceso de aprendizaje de niñas y niños se construya de manera colaborativa, lo que enriquece la producción de saberes y el sentido de pertenencia.

El desafío de la construcción de la política regional se desarrolló a través de un proceso de recolección de información que permitió obtener una fotografía actual de distintos aspectos, ideas y opiniones de los diferentes agentes de la comunidad educativa, que intervienen en los distintos programas educativos de la institución. Este acercamiento permitió generar una reflexión profunda sobre cómo abordar a las familias como un componente clave del currículo de Educación Parvularia desde la perspectiva de la participación de los diversos actores, evaluaciones del avances respecto de los ejes institucionales propuestos en la política anterior, el conocimiento sobre la JUNJI de las redes estratégicas y la visualización de futuras apuestas para la generación de espacios e instancias que inviten al encuentro pedagógico para idear la educación que la región espera. En este contexto, relevar la conversación cotidiana al interior de las comunidades

educativas resulta fundamental en la legitimización del otro como legítimo, factor clave para promover los procesos de confianza y respeto mutuo en la convivencia.

Por último y en concordancia con la actual Reforma Educacional, esta política propone la reflexión crítica constante de las prácticas pedagógicas, donde todos quienes se relacionan en contextos de educación inicial son responsables de examinar los sentidos y significados que se le atribuyen al quehacer educativo para asegurar calidad.

II. FUNDAMENTOS

A continuación, se exponen los aspectos más relevantes que surgen de la reflexión de los énfasis institucionales, de la experiencia acumulada de los actores de todos los niveles educativos y de los hallazgos del diagnóstico regional; fundamentos que en su conjunto constituyen las ideas centrales para el proceso de transformación que impulsa la presente política.

Familias como educadoras

Las familias son las primeras y principales educadoras de los niños, pues se trata del primer espacio en el que ellos se desarrollan y, generalmente, está compuesta por las personas más cercanas y significativas en la vida de cada uno de los niños.

Las familias desarrollan cotidianamente la labor de educar, pues los procesos educativos de los niños y niñas no sólo se dan en una institución educativa formal, sino en la vida misma. Este fundamento releva la cotidianeidad del hogar como un espacio educativo en donde las familias participan activamente en todos los aspectos del aprendizaje y desarrollo de los hijos.

En relación a lo anterior, el jardín infantil debe relevar lo que cotidianamente hacen las familias por sus hijos, basándose en el respeto de sus diferencias, características, realidades y contextos, eslabón inicial para generar relaciones de confianza donde todos los actores de la comunidad educativa puedan conversar sobre lo que están haciendo, los logros que se están obteniendo, las barreras que se han presentado en esta búsqueda y decidir en conjunto, los propósitos a lograr. Esto, a través de relaciones de confianza genuinas cultivadas con transparencia, el establecimiento del diálogo como principal canal de comunicación que pone al centro la reflexión de la educación integral y bien tratante de los niños y niñas.

Reconocimiento de la diversidad familiar

Las familias poseen una riqueza que proviene de sus saberes, composición, fortalezas, creencias y costumbres. Cada una de las familias tiene una dignidad inalienable, personal, intransferible e irrenunciable que debe ser respetada por las leyes e instituciones,

con enfoque de derecho, contribuyendo en su conjunto al desarrollo humano de manera integral y estableciendo la política social como un derecho.

Valorar y reconocer a las familias en su diversidad constituye considerarlas como el primer espacio relacional de cada ser humano, espacio donde se generan genuinas interacciones, alianzas, nuevas experiencias y se consensuan acuerdos.

Es en este núcleo primario donde el niño y la niña inician su vida, espacio donde se desarrollan instancias de convivencia con otros, en el cual se despliegan sus capacidades y potencialidades, conocimientos y elementos primordiales que les facilitan el reconocimiento de sí mismo y del otro como un legítimo otro igualmente válido.

En este sentido, cabe señalar que al construir una comunidad educativa se debe considerar la interculturalidad de todos los actores como procesos valorativos de respeto mutuo a las diferencias, opiniones, ideas o actitudes, aunque no coincidan con las propias, concibiendo en todo momento el diálogo, la escucha y la comprensión a través de la interacción.

Jardín infantil como espacio de encuentro para pensar y proyectar la educación inicial

Se debe tener presente que uno de los factores que incide en educación es la lugaridad, que apela a que la mente humana tiende a la amabilidad y acogida que brindan los espacios y el entorno. Por lo tanto, respecto del apego espacial, el ser humano percibe y vive en los recintos, según si se siente o no contenido por los espacios.

Al evocar la casa natal, se piensa que independiente de las situaciones vivenciales, los espacios de la comunidad educativa deben propender a generar extensiones de la cotidianidad de sus hogares, en los cuales se generen interacciones que faciliten un clima de confianza y respeto, abiertos a la comunidad logrando que el apego espacial brinde seguridad. El espacio como organismo debe ser capaz de cambiar y evolucionar según el proyecto cultural de quienes lo viven.

Es importante tener presente el concepto de jardín Infantil como un espacio público, que acoge a las familias, que genera con ellas redes vinculantes de creación, desarrollo y cooperación mutua en la convivencia. De esta forma, el jardín infantil se transforma en un espacio de discusión y reflexión profunda sobre la educación de la infancia con todos los actores de la comunidad educativa.

Participación de la comunidad educativa

Resignificar la participación de las familias, en los jardines infantiles significa repensar las actuales relaciones interpersonales que se dan en los distintos espacios de la comunidad educativa.

Las relaciones basadas en la confianza, entre los diferentes actores de la comunidad educativa les permitirán sentirse acogidos, respetados y valorados generando con esto el sentido de pertenencia.

Sentirse parte de la comunidad educativa permitirá expresar opiniones, sugerencias, expectativas libres de prejuicios y limitantes y, desde esta confianza, expresarse con libertad y aportar desde los distintos saberes de cada cual para la potenciación de aprendizajes pertinentes y desafiantes para los niños.

Habilitar espacios de interacción basados en relaciones de confianza materializará la extensión del mundo de la vida cotidiana, desde el hogar hacia el jardín infantil y viceversa, permitiéndoles a los niños y las niñas la posibilidad de desenvolverse en espacios significativos de familiaridad y comodidad, en ambos contextos.

Por todo lo anterior, repensar la participación de los distintos actores en cada comunidad educativa debe considerar también mirar los espacios de diálogo y acuerdos donde cada uno se involucra y desde allí ampliar y diversificar el cómo, dónde, cuándo, cuánto y quiénes participan del proceso educativo de los niños. Llegar a acuerdos mutuos de sentidos y significados compartidos fortalecerá la democracia y la ciudadanía en estos espacios.

La participación entonces debe transitar desde un “yo” educador poseedor de saberes, “tú” como familia receptora, a un “nosotros” considerando a todos corresponsables de la educación de los niños. No obstante, este camino también implicará deconstruir lo que se entiende por educación, funciones y roles de cada interviniente y cómo llevar a cabo la educación que se sueña.

Conversación y lenguaje

La vinculación de todos los actores de la comunidad educativa consiste en considerar interacciones basadas en una convivencia directa y respetuosa, donde exista una relación dialógica y de horizontalidad para responder a la realidad en la que se encuentra.

En esta conversación se deben generar confianzas efectivas donde se releve la transferencia clara, cercana y pertinente donde se compruebe que existe una verdadera comprensión de sentidos y significados.

De este modo, la confianza en sí mismos facilitará una escucha activa y la apertura en torno a un lenguaje compartido, una forma de pensar y convivir enriqueciendo el quehacer educativo ya que esto permite aprender de los otros.

Lo anterior implica que como institución se considere una reflexión constante de las formas de conversar, comunicar y establecer interacciones con las familias y con los diversos actores de la comunidad educativa, construyendo espacios abiertos auténticos de participación y compromisos que responden a la transformación de las prácticas

pedagógicas y a los intereses de los niños contribuyendo de esta manera a su bienestar integral.

Asociatividad democrática

En las unidades, el centro de padres, madres y apoderados es una de las formas de asociatividad democrática que se da al interior de la comunidad educativa que tiene como función ser corresponsable y colaboradora de los procesos educativos de los niños, que debe ser representativa de los actores involucrados en estos procesos, por lo tanto, esta organización debe estar basada en redes vinculantes de confianza donde las relaciones se den de manera horizontal, con roles y funciones claramente definidos sin perder el objetivo y/o sentido colectivo por el cual se conforman de manera consciente.

Lo fundamental es relevar una política de participación donde quienes la integren tengan la posibilidad de generar redes de conversación profunda para debatir cambios educativos y tomar decisiones de manera respetuosa, de escucha y que faciliten la consecución de las distintas acciones acordadas de manera conjunta con la comunidad educativa.

Se espera que este tipo de asociatividad democrática se constituya en una red de apoyo y colaboración a los procesos pedagógicos de los niños y no se transforme sólo en un soporte de recursos para mejoras de los espacios físicos del jardín infantil.

Redes locales

El trabajo con las redes locales supone ir tejiendo relaciones, aprendizajes y complicidades hasta tener constituido un espacio común, abierto, diversificado y situado territorialmente, en el que se puedan ir sumando iniciativas, propuestas y voluntades. Supone, además formas diversas de alianzas y coordinación operativa en las que cada uno aporta a través del debate, la planificación y la fundamentación de las acciones lo que le es propio y sobre lo que más sabe, a través de proyectos, acciones y líneas de trabajo concretas.

En este sentido el jardín infantil se entenderá como un espacio público que es parte de una red local situada y caracterizada por relaciones vinculantes y democráticas; reconociendo y valorando a cada uno en su quehacer con sus características y particularidades.

III. CRITERIOS

Cada uno de los criterios que se presentan a continuación está en estrecha relación a los fundamentos planteados anteriormente y que responden a una realidad regional observada al interior de los jardines infantiles y/o programas educativos.

1. Reconocimiento de la participación activa de las familias, desde sus contextos cotidianos, en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas.

2. Jardín infantil y/o programa educativo como un espacio de encuentros y convivencia mutua, en el cual se generen procesos reflexivos transformacionales.
3. Diversas formas de participación de los actores de la comunidad educativa basadas en relaciones de horizontalidad y confianza.
4. Reconocimiento del otro en su diversidad a través del respeto y la tolerancia.
5. Conversación a través de un lenguaje claro y pertinente para la transferencia de sentidos y significados compartidos.
6. Los centros de padres, madres y/o apoderados, como una de las formas de asociatividad democrática en la que se generen conversaciones profundas en función de la educación integral de los niños.
7. La comunidad educativa como parte de la red local que abre espacio a lo público facilitando relaciones vinculantes y democráticas en torno a la educación de los niños.

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

Resignificar el vínculo al interior de las comunidades educativas en torno al reconocimiento, participación y valoración del otro como legítimo otro instaurando el diálogo y respeto como base para la transformación de los procesos educativos de los niños y las niñas de los programas educativos de JUNJI en la Región de O'Higgins.

Objetivos específicos

- Reconocer y relevar el rol de las familias como educadoras de los niños en la cotidianeidad extendiéndola a los distintos espacios e instancias desarrolladas en los diferentes programas educativos.
- Fomentar el desarrollo de espacios de diálogo sobre la transformación de las prácticas pedagógicas con el fin de fortalecer la convivencia y las relaciones de confianza entre los actores de la comunidad educativa.
- Generar instancias de participación amplias y diversas que permitan a todos los integrantes de la comunidad educativa opinar y decidir respecto de la educación de los niños.
- Promover relaciones vinculantes y democráticas con las redes locales que favorezcan el ejercicio de la ciudadanía en beneficio del desarrollo integral de los niños.

- Elaborar estrategias de comunicación y lenguaje que se ajusten a los contextos de cada comunidad educativa con el fin de mejorar la comprensión mutua de sentidos y significados.
- Reconocer al otro como legítimo otro en las distintas interacciones, procesos y prácticas pedagógicas que se dan al interior de la comunidad educativa.
- Fortalecer las diversas formas de asociatividad democrática de las familias en su función pedagógica, política y social.

V. SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO

El seguimiento y/o acompañamiento será complementario a las acciones que respondan a la implementación de esta política regional desde una gestión técnica pedagógica integrada en concordancia con los énfasis institucionales.

Las instancias que permitirán evidenciar los seguimientos y acompañamientos serán variadas y atinentes a la realidad de cada comunidad educativa. Destacará principalmente la aplicación de la Bitácora de Supervisión, la participación en reuniones de apoderados, entrevistas con familias, visitas de asesoría para la gestión integral del jardín infantil, coordinación con redes locales y comunitarias, asesorías agrupadas, seguimiento a la aplicación de normativas de funcionamiento de centros de padres, monitoreo a procesos de inscripción y matrícula, apoyo en la elaboración, desarrollo y evaluación del proyecto educativo, participación en comunidades de aprendizaje de unidades educativas, seguimiento a la aplicación de la trayectoria de aprendizajes, entre otras acciones.

REGIÓN DEL MAULE

I. INTRODUCCIÓN

La Junta Nacional de Jardines Infantiles, en concordancia con su misión institucional, declara desde una visión de sociedad inclusiva y de niños y niñas como sujetos de derechos, que reconoce las potencialidades educativas de los contextos familiares, sociales y culturales incorporándolas para dar mayor pertinencia a los aprendizajes. Asimismo, invita a generar el compromiso de garantizar el ejercicio de ciudadanía a través de la elaboración de una *Política regional de reconocimiento y participación de las familias* con un enfoque comunitario que la valide como la principal estructura de una comunidad y que, a su vez, en esta vinculación dialógica y democrática, otorgue sentidos compartidos y una corresponsabilidad en el proceso educativo-formativo que deben vivir niños y niñas. En concordancia con lo anterior y consecuente con las políticas de estado, la institución propició la creación de espacios para la participación de las familias a través de una *Política de trabajo con padres, madres, apoderados y comunidad*, que recogió el saber acumulado en educación inicial hasta 2002. Esto facilitó la participación de la comunidad en dar respuesta a las necesidades sociales del momento, como la incorporación en forma paulatina de la mujer al mundo del trabajo y el respeto a los derechos de los niños y niñas.

Para la elaboración de una política descentralizada resulta indispensable conocer el sentido que los integrantes de las familias asignan a las instancias de participación, razón por la cual se convocó a más de 500 familias y representantes de redes locales en la región. En este contexto, las diversas instancias de reflexión realizadas permitieron develar la visión acerca de las formas en que desean y pueden participar, las dificultades que enfrentan para lograr un mayor nivel de participación, las formas de involucramiento en la unidad educativa y lo que requiere de parte de la institución para superar oportunidades de mejora detectadas.

La Región del Maule es un amplio territorio geográfico de 30.269,1 km² y una población de 1.083.322 habitantes. Administrativamente está dividida en 30 comunas con una alta

dispersión geográfica, lo que incide en el acceso, conectividad y participación ciudadana en algunos sectores. En este contexto, la creación de esta política se ajusta a las transformaciones sociales, económicas, culturales y a los nuevos desafíos en educación que se dan hoy en el país y en la Región del Maule. Esto significa visibilizar aspectos que forjan la identidad de la región, la que se destaca por sus ciudades y pueblos ricos en costumbres campesinas, paisajes cordilleranos, avenidas arboladas y hermosas plazas, bellas playas y sectores con abundante vegetación que hablan de una identidad territorial vinculada a la geografía. Respecto a su población en sus territorios rurales aún es posible encontrar las manifestaciones populares que forman parte del legado histórico cultural nacional. Es así como aparecen en su historia, algunos hitos de importancia como la firma de la Independencia de Chile, el nacimiento de Pablo Neruda, Luis Cruz Martínez y Pablo de Rokha. Al mismo tiempo, se aprecian expresiones culturales como la artesanía, con utilización de elementos como el crin, lana cruda, greda, talabartería, entre otros.

La participación e integración de los equipos educativos, familias, redes y actores locales, ha permitido fortalecer lazos y miradas integrales en torno a objetivos comunes para la elaboración de esta política, la cual pretende descentralizar los procesos institucionales mediante la búsqueda de fundamentos, criterios y objetivos que permitan a las comunidades educativas de los distintos programas institucionales generar diferentes estrategias y metodologías de trabajo para implementarla a partir de sus propios desafíos, diagnósticos y realidades. En función de esta nueva mirada de participación de la familia, se realizan convocatorias en los diversos niveles organizativos de la institución. En primera instancia los funcionarios de la dirección regional reflexionan respecto al marco de sentidos de la política y posteriormente la invitación se hace extensiva a representantes de los diferentes programas educativos, familias usuarias y redes locales e institucionales de todas las comunas de la región, quienes participaron en focus group y diálogos participativos, con el fin de insumar aportes a la construcción de esta política.

II. FUNDAMENTOS

La JUNJI mediante el enfoque comunitario y práctica de puertas abiertas, colabora con la Ley N° 20.500 de participación ciudadana, siendo ineludible generar mecanismos formalmente intencionados para avanzar en la implementación de programas educativos con apertura hacia toda la comunidad como lo plantea la política inicial en esta materia. Asimismo, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia consideran a las familias desde sus múltiples conformaciones debido a que “constituyen el núcleo central básico en el cual la niña y el niño encuentran sus significados más personales, debiendo el sistema educacional fortalecer la labor formativa insustituible que ésta realiza”.³¹ La participación de la familia en la educación es inherente a su rol desde lo cotidiano en forma activa y permanente, lo que determina el reconocimiento de las normas y pautas de crianza,

31 *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*, op. cit.

la cual debe estar cimentada en la valoración de los aportes de la comunidad educativa, cuyos saberes convergen en la pertinencia cultural del currículo que se desarrolla en cada programa educativo.

La caracterización actual de las familias, aportada por una investigación regional, señala que el matrimonio ya no es la forma predominante de constituir familia,³² y se refiere a cambios en los modelos familiares: existen menos hogares biparentales considerando de igual forma un aumento de la fuerza de trabajo femenina y de mujeres jefas de hogar. Entre las actuales familias, la evidencia cualitativa da cuenta de la presencia de padres y madres potencialmente más empoderadas independientemente del nivel de educación formal que posean, demuestran actitudes mucho más críticas hacia la tradición, el conocimiento experto, teniendo la capacidad de invocar, exigir sus derechos y necesidades frente a la unidad educativa.

Los adultos provenientes de las familias actuales manifiestan que hacen uso permanente de la tecnología (redes sociales), lo cual es legitimado como fuente de información y conocimiento para sus integrantes. Este fundamento hace indispensable que los programas educativos incorporen los recursos de internet y las redes virtuales cautelando un uso responsable y respetuoso. Por otra parte, será responsabilidad de la comunidad educativa resguardar que las redes sociales como medio de comunicación sean un espacio que proteja los derechos de los párvulos y sus familias.

Según datos arrojados por una encuesta a estudiantes universitarios de la región del Maule,³³ se exploran algunos de los cambios más notables en los imaginarios juveniles referidos a proyectos familiares y su relación con el trabajo remunerado. A partir de ahí se concluye que, desde la diversificación de las formas familiares y la desestructuración de la organización de trabajo remunerado, los jóvenes, tanto hombres como mujeres, están redefiniendo el lugar del trabajo y el hacer familia en sus proyectos vitales, cuestionando también los roles de género tradicionales. Se demuestra que las mujeres con pareja esperan compañeros que asuman responsabilidades parentales mucho más activas; asimismo, se observa un aumento paulatino en la participación de los varones en la crianza de niños y niñas en diferentes instancias del proceso educativo que ellos reciben.

De acuerdo a lo que plantea la JUNJI en su *Referente Curricular*, la educación inclusiva tiene por objeto eliminar la exclusión social como consecuencia de actitudes y respuestas a la diversidad en términos de clase social, origen étnico, religión, género y aptitudes. Parte de la convicción que la educación es un derecho humano fundamental y el cimiento de una sociedad más justa. Desde este enfoque inclusivo, se valida en esta política la diversidad de familias, desde el reconocimiento de los elementos culturales, sociales,

32 Verónica Gómez y Paulina Royo, "Nuevas subjetividades y proyecto de vida: jóvenes universitarios de la Región del Maule, Chile", revista *Estudios Sociales*, Universidad de Los Andes, Bogotá, 2015.

33 Ibid.

económicos propios de la región y de las familias provenientes de países vecinos, además de pueblos originarios.

En este contexto, el Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), referido a pueblos indígenas y tribales en países independientes, plantea que los estados deben adoptar medidas que garanticen a los miembros de los pueblos originarios acceso a la educación en todos los niveles de enseñanza. La educación intercultural busca promover una convivencia armónica, dialógica y de encuentro humano en el que se producen intercambios que enriquecen a quienes participan haciendo posible el sueño de una sociedad más integrada social y culturalmente con una convivencia democrática para la construcción de una cultura inclusiva. Significa educar a los niños y niñas desde una mirada intercultural que ocurra en una comunidad educativa acogedora, con adultos que actúan desde una perspectiva ciudadana, con pleno respeto a los derechos y a la participación diferenciada en coherencia con sus posibilidades y características. Al mismo tiempo, el desarrollo de procesos educativos culturalmente pertinentes, debe estar garantizado para todos los niveles educativos puesto que, desde las primeras etapas de vida es fundamental velar por el reconocimiento y valoración de los derechos y necesidades de niños y niñas.

La política regional de reconocimiento busca visibilizar que las familias participan activamente de la educación de los niños en un marco de respeto, considerando su singularidad y reconociendo la diversidad como un valor, entendiendo esta diversidad como parte de la dinámica de la relación que se da entre los distintos actores sociales que componen la comunidad educativa, de modo que se acoja y facilite su derecho a participar y colaborar con la tarea educativa de aula de forma presencial y no presencial. Lo anterior significa respetar su derecho básico de participación de acuerdo a las posibilidades que les demandan sus particulares formas de vida y trabajo. Las opiniones expresadas por las familias en diferentes instancias dan cuenta que la escasez de tiempo para participar de los procesos pedagógicos, no impide su interés por estar presentes en otro tipo de experiencias y aprendizajes diversos que viven diariamente.

Reconocer el rol educador de la familia es relevar sus conocimientos desde la realidad cotidiana, espacio donde se involucran de manera constante en la educación de sus hijos e hijas. Erradicar el mito que las familias no participan de la educación de niñas y niños, permitirá generar una red vincular libre de prejuicios sancionadores. La participación de la comunidad educativa involucra el desarrollo de metodologías participativas como una propuesta que intenta romper con la verticalidad de la educación tradicional.

En la JUNJI es relevante reconocer y valorar la labor educativa de las familias en su cotidianidad; en este marco cobra sentido lo que señala Humberto Maturana: “el amor es la emoción que constituye el dominio de acciones en que nuestras interacciones recurrentes con otro hacen al otro un legítimo otro en la convivencia. Las interacciones recurrentes en el amor amplían y estabilizan la convivencia; las interacciones recurrentes en

la agresión interfieren y rompen la convivencia”.³⁴ Al mismo tiempo se apunta a que la educación de niños y niñas al interior de la comunidad educativa constituya un espacio de interacciones donde se establezcan los primeros vínculos de confianza. La afectividad positiva, entonces, es la necesidad que tenemos los seres humanos de establecer lazos con otras personas, es la primera garantía de estabilidad emocional y seguridad que necesitan los niños y para que esto se desarrolle, es determinante la actitud de los adultos, que deben mostrar una buena disposición para colaborar en una educación afectiva y de calidad.

Reconocimiento de comunidad educativa

Para definir estrategias en un contexto situacional definido que convoque las voluntades de participación de los actores sociales, resulta primordial identificar las características e identidad del territorio desde lo local. Esto implica una etapa previa del conocer los lenguajes, las formas de pensar, hablar y actuar de las personas en la vida cotidiana para pasar desde un lenguaje individual a un lenguaje colectivo.

Desde esta mirada surge la importancia de desplegar estrategias de diagnóstico a fin de responder las interrogantes que orienten al logro de los objetivos de esta política regional situados en el espacio del jardín infantil. Algunas de las preguntas probables serían:

- ¿Quiénes somos?
- ¿Cuáles son los modos de vivir, criar y sentir de la comunidad en que se habita?
- ¿Cuál es la educación que aspiramos para los niños y niñas de esta comunidad?

Jardín infantil como espacio público

El jardín infantil es concebido como un lugar que debe brindar en forma permanente oportunidades de aprendizaje integral para todos los niños y niñas, a través del juego como un método placentero para impartir educación. Asimismo, es un lugar que adquiere una connotación de espacio público, porque produce un entramado de relaciones, de encuentros abiertos con las familias y comunidad, de diálogo entre los diversos actores; requiriendo para ello del desarrollo de metodologías participativas para adultos que reúnan voluntades en el acompañamiento del proceso educativo de los niños, potenciando en ellos los valores democráticos, la convivencia humanizada, el amor por la naturaleza, aspectos relevantes y significativos en su preparación para la vida.

³⁴ Humberto Maturana y Gerda Verde-Zoller, *Amor y juego, fundamentos olvidados de lo humano*, Editorial JC Sáez, Santiago, 2003.

Espacios de construcción de redes vinculares

En educación significa llevar a cabo un proceso que se construye con los vínculos que se generan en una comunidad educativa, con quienes la componen en función de objetivos comunes o compartidos. Implica además espacios con actores diversos para solucionar problemas, aprender juntos, dialogar, conversar, proyectar, ejecutar e implementar la propuesta educativa del jardín infantil, con un tejido asociativo comunitario en función de generar una educación de calidad para los niños y niñas basada en la confianza y en la corresponsabilidad.

III. CRITERIOS

1. Participación democrática

Reconocimiento del derecho de las familias de niñas y niños a participar democráticamente y de diversas formas en el nivel de Educación Parvularia, utilizando el diálogo y la reflexión para intencionar una perspectiva de infancia respetuosa y consecuente con los derechos de los niños.

2. Calidad educativa

Una educación integral de calidad como derecho básico de los niños, que privilegie el juego como forma de vida y recurso metodológico, potencie la creatividad y la diversidad de oportunidades de aprendizaje, complementado con los contextos para el aprendizaje “como planificación, conformación y funcionamiento de comunidades educativas, organización del espacio, organización del tiempo y evaluación”.³⁵

3. Enfoque inclusivo

Reconocimiento y valoración de la diversidad de familias y culturas como consecuencia de un mayor desplazamiento humano y movimientos migratorios crecientes en el país y en la región, considerándolo como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje y del desarrollo humano. La educación inclusiva es definida por la Unesco como “un proceso permanente, cuyo objetivo es ofrecer una educación de calidad para todos, respetando la diversidad y las distintas necesidades y actitudes, características y expectativas de aprendizaje de los educandos y de las comunidades, eliminando toda forma de discriminación”.³⁶

35 *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*, op. cit.

36 Unesco, *La educación inclusiva: camino hacia el futuro*, Cuadragésima Octava Reunión del Centro Internacional de Conferencias, Ginebra, 2008.

4. Redes vinculares de confianza

Jardín infantil como espacio público de acogida y encuentro, donde se genera una convivencia basada en la confianza y el respeto para contribuir al bienestar y el desarrollo holístico de los párvulos.

5. La familia como agente educativo

La familia es el núcleo primario donde el niño crece y se desarrolla. Ella es su primera fuente de estimulación y apoyo al impulso del propio crecimiento; es, por lo tanto, la primera educadora y mediadora con el mundo, transmisora de valores y actitudes de este ser en desarrollo.

6. Asociatividad democrática e interés superior de niñas y niños

La construcción y gestión de un proyecto educativo, en base a redes vinculares que permita las acciones en consideración al bien superior del niño y la niña, promueven diversas formas de asociación y representatividad de las familias, en coherencia con una comunidad educativa que comparte sentidos y compromisos frente al proceso educativo y bienestar integral de los párvulos.

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

Potenciar la participación democrática de la comunidad educativa en los procesos pedagógicos y el reconocimiento a las familias en su diversidad, a partir del contexto territorial y el sentido de la Educación Parvularia con el propósito de construir y compartir significados acerca de la educación de los niños.

Objetivos específicos

- Valorar a las familias como principales formadores de sus hijos en sus contextos culturales propios.
- Construir una comunidad educativa abierta, acogedora, receptiva a todas las familias y párvulos pertenecientes a la institución.
- Proyectar con los diferentes actores los fines de la educación que se espera, garantizando una educación con enfoque de derecho, a través del diálogo constructivo.
- Generar redes vinculares en la comunidad educativa que permita un avance en la convivencia, la cooperación y confianza mutua; desarrollando corresponsablemente la educación que se proyecta.

V. ESTRATEGIAS

- Incorporar a las familias en un marco de respeto, considerando su singularidad, reconociendo la diversidad como un valor de modo que se acoja y facilite su derecho básico a participar y colaborar con la propuesta del proyecto educativo institucional en todas sus fases y con la tarea educativa de aula de manera presencial y no presencial.
- Visibilizar la participación de las familias a través de diferentes formas de reconocimiento, generando de esta forma mayor confianza y habilidad en la contribución y colaboración al proceso educativo de los niños.
- Generar canales de comunicación efectiva con las familias, utilizando las vías dispuestas por la comunidad educativa, así como también las redes sociales resguardando la normativa que las rige.
- Incentivar la reflexión conjunta de los integrantes de la comunidad educativa sobre modelos de crianza utilizados en la vida cotidiana familiar para fortalecer las competencias parentales de las familias en el cuidar, proteger y educar a sus hijos e hijas.
- Implementar estrategias que permitan un mayor conocimiento de la diversidad familiar, sus fortalezas, habilidades, destrezas y otros, para su incorporación como recurso al proceso educativo que realizan las diferentes modalidades de atención.
- Acercamiento y conocimiento de la comunidad territorial, realizando un diagnóstico participativo de las relaciones con organizaciones existentes y recursos que ofrece la comunidad para el involucramiento en la acción educativa del jardín infantil, identificando organizaciones, servicios públicos, sus objetivos, su campo de acción que permita el intercambio de información, útil, completa y oportuna entre la comunidad local y distintos programas institucionales.
- Mantener una reflexión constante para relevar la importancia de la Educación Parvularia en los primeros años de vida de los niños y niñas, compartiendo y difundiendo experiencias propias de cada organización y jardín infantil en el desarrollo y crecimiento evolutivo de los párvulos.
- Incorporar recursos comunitarios al trabajo pedagógico, resignificando la utilización y conocimiento de lo cotidiano del espacio público como generador de aprendizajes situados en un contexto natural.
- Apoyar, guiar e impulsar la participación organizada de las familias usuarias, validando su participación en apoyo a la gestión global de los programas educativos institucionales.
- Integrar redes comunitarias vinculares para desarrollar un trabajo colaborativo coordinado en equipo, que promueva alianzas de compromiso mutuo, potenciación del proceso educativo y la gestión global de las unidades educativas, generando un

diálogo permanente, en favor de la protección de la infancia, del interés superior del niño, del respeto a sus derechos, validando la participación ciudadana activa.

- Acoger a las familias con sus particularidades y necesidades para establecer relaciones de confianza, respeto, integración y participación ciudadana.
- Desarrollar competencias para el trabajo con familias en el equipo educativo considerando las metodologías de educación de adultos.

VI. SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO

La implementación de la política requiere un proceso de acompañamiento y seguimiento en el cual interviene la propia comunidad educativa y el equipo técnico regional.

Las estrategias sugeridas son:

- Observación, registro y sistematización de la implementación de la política.
- Compartir análisis de la información resultante del seguimiento del instrumento de supervisión en reuniones de equipos territoriales y de equipo técnico, socializando la sistematización de diagnóstico con las comunidades educativas.
- Diálogo participativo, reflexivo de evaluación de proceso, con integrantes de la comunidad educativa y el equipo técnico regional, visualizando las tendencias, niveles de cumplimiento de los objetivos y resultados que se van alcanzando para continuar o identificar oportunidades de mejora.
- Sistematizar estrategias utilizadas por las comunidades educativas mediante los diálogos reflexivos, generando un compendio de estas estrategias para cada unidad educativa.

REGIÓN DEL BIOBÍO

I. INTRODUCCIÓN

La *Política de reconocimiento y participación de las familias* de la Región del Biobío es resultado de un trabajo realizado en las provincias de Concepción, Arauco, Ñuble y Biobío por medio de encuestas y diálogos participativos, en donde se recogió la opinión y aporte de apoderados, funcionarios y representantes de organismos vinculados, así como a través de experiencias pedagógicas que obtuvieron la opinión de niños y niñas y que constituyeron en las bases que inspiraron y argumentaron la construcción.

Dentro de este marco se visibilizó y reconoció la existencia de una relación vincular entre los equipos educativos y las familias, favoreciendo la convivencia, las relaciones de confianza y la comunicación fluida. Igualmente, se destacó desde las familias la modalidad de jardines infantil puertas abiertas como un espacio de confianza.

Las familias reconocieron que son los primeros agentes educativos y que su participación es importante para fortalecer la educación de sus hijos. Sin embargo, consideraron innecesario concurrir permanentemente al jardín infantil; por su parte, la opinión de los equipos educativos fue que las familias no participaban con la frecuencia que ellas deseaban en los establecimientos, de ahí la importancia de remirar la participación en sus diversas formas, escenarios y ampliar la visión de adulto significativo involucrado al proceso pedagógico, hacia una mirada más amplia de todos aquellos adultos relevantes que inciden desde el hogar en la educación de los niños y niñas.

Al mismo tiempo, los párvulos manifestaron que existe una relación de afecto y confianza con el personal del establecimiento y además manifestaron su deseo de acompañamiento por parte de sus familias en los distintos periodos de la jornada, no tan sólo en aquellas experiencias educativas intencionada, sino también en las distintas actividades cotidianas. Igualmente se mostraron interesados en conocer a amigos y a su equipo educativo, ampliando la visión que la participación de las familias no sólo surge en el jardín infantil, sino también en el hogar y la comunidad.

En suma, los hallazgos detectados permitieron en la región plantear nuevos desafíos en la vinculación con las familias para que se reconocieran las potencialidades educativas de sus contextos sociales y culturales y se relevara el currículo para dar mayor pertinencia y calidad a los aprendizajes.

La JUNJI ha considerado desde su creación la participación de las familias como un eje fundamental en el proceso educativo. Así en 2001 promovió su primera *Política de trabajo con madres, padres, apoderados y comunidad*, levantada participativamente a nivel nacional. Sin embargo, a raíz de los actuales escenarios sociales, políticos y culturales, se hizo necesario resignificar el sentido de la participación de las familias, en los procesos educativos, bajo una perspectiva local, surgiendo de esta manera la *Política de reconocimiento y participación de las familias en JUNJI de la Región del Biobío*.

Las familias, consideradas en su diversidad, constituyen el núcleo central básico en el cual la niña y el niño encuentran su significado más personal. Es aquí en donde se establecen los primeros y más importantes vínculos afectivos, pautas y hábitos con los que se desenvuelve en su grupo social y cultural. La actual cosmovisión de sociedad evidencia que no existe una forma única de ser familia, ya que históricamente se han dado diferentes formas de constitución, organización y funcionamiento y es imposible encontrar una igual a la otra, ya que están compuestas por personas, formas de relación y micro culturas diversas.

Esta diversidad se encuentra presente en la JUNJI: los niños y niñas provienen de distintos tipos de familias, como uniparentales, biparentales, biológicas o adoptivas, homoparentales y extendidas, entre otras. No obstante a estas tipologías, los niños y niñas no diferencian las familias desde su composición biológica o consanguínea, sino su mirada está basada en los núcleos afectivos de los distintos entornos en donde crecen y se desarrollan.

Actualmente la sociedad se desenvuelve de forma individualista, lo cual afecta las relaciones vinculares, por ello, se debe transitar hacia una relación cada vez más humanista, en donde el desarrollo de la confianza en los jardines infantiles, requiere reconocer a las familias como primeros educadores y a su vez que los equipos educativos tengan confianza en sí mismos, permitiendo de esta manera, la construcción de alianzas.

Lo anterior, demuestra que se están viviendo profundos cambios sociales y culturales, lo que hace remirar la educación, articulada de una vinculación con los diversos actores de la comunidad educativa, en donde se promueva y garantice el enfoque de derecho, el respeto por la diversidad y las relaciones basadas en la confianza.

II. FUNDAMENTOS

La política regional sienta sus bases en cuatro fundamentos que tributan hacia los niños como protagonistas de sus procesos educativos, siendo los diversos actores involucrados

corresponsables de garantizar su calidad. En virtud de esto, la región través busca resignificar el sentido de las interacciones de los actores involucrados en el proceso pedagógico a la luz de los nuevos paradigmas educativos institucionales.



Familias y diversidad

“La familia no es una categoría eterna e inmutable en el tiempo y en el espacio, sino una institución creada por individuos pertenecientes a una sociedad y sensibles a las necesidades del medio físico, económico y social. Su adaptación a la realidad conforma un proceso en continuo reajuste”.³⁷ En virtud de esto, se debe considerar la diversidad familiar como un valor y erradicar cualquier tipo de estereotipo, para lo cual el jardín infantil debe constituirse en un centro educativo democrático e inclusivo.

Cada familia en su diversidad desarrolla valores, normas, creencias, costumbres y prácticas de crianza en el niño y niña. Es aquí donde ellos encuentran sus principales vínculos afectivos, acunan sus primeros valores y normas, que contribuyen a su identidad como personas. Las familias en su diversidad, ofrece a los niños en su cotidianidad oportunidades de aprendizaje desde sus saberes culturales, siendo ésta la base para el buen desarrollo de los procesos educativos. De ahí la importancia de reconocer y valorar la identidad familiar como parte fundamental en los aprendizajes de calidad de los niños y de la construcción democrática de una sociedad diversa e inclusiva.

Relaciones vinculares basadas en la confianza

Maturana establece que educar “es un proceso de transformación en la convivencia de todos los actores involucrados y que si queremos que nuestros niños y niñas crezcan como seres autónomos en el respeto por sí mismos y con conciencia social, tenemos

³⁷ Vicente Llorent, *Familia y educación. Un enfoque pluridisciplinario*, Universidad de Sevilla, 1996.

que convivir con ellos respetándolos y respetándonos en la continua creación de una convivencia en la colaboración desde la confianza –y el respeto mutuo”.³⁸

Tradicionalmente la visión educativa del trabajo con familias era percibida desde una mirada más vertical, donde se visualizaba a los equipos educativos como quienes enseñaban a las familias a involucrarse en los procesos pedagógicos de sus hijos e hijas, mediante formas de trabajo asociadas al control y la imposición, donde los derechos y deberes era el mecanismo utilizado para mantener una convivencia estable. Sin embargo, la transición que esta política conlleva está centrada en la construcción de alianzas, lo cual implica el desafío de transitar hacia nuevos paradigmas desde una comunidad educativa jerarquizada a una comunidad educativa compuesta por redes, en la que se valoran los individuos y las redes vinculares que lo relacionan velando que estas alianzas tributen hacia los procesos educativos de calidad que se ofrecen a los niños y niñas.

La ruta que ayuda a conseguir este propósito es el desarrollo de las confianzas tanto en sí mismo como en los otros, considerando que los saberes de cada uno son una importante contribución a los procesos educativos de los niños. Frente a esto es necesario relevar el capital social existente en todos los actores involucrados en la educación, con el propósito de generar relaciones de confianza y aceptación de las personas como un legítimo otro. En el desarrollo de estas relaciones basadas en la confianza, las formas de convivencia son establecidas de manera democrática y horizontal, propiciando de esta forma espacios educativos armónicos para todos los actores que allí convergen: niños, familias, equipo educativo y comunidad, porque el bienestar de todas las personas depende de qué tan confortables se sienten en las distintas circunstancias. Estas relaciones brindan la oportunidad de asumir corresponsable y participativamente la educación de los niños.

Enfoque comunitario

Una comunidad puede definirse como un grupo de personas que se reconocen a sí mismas, que comparten elementos culturales, religiosos u otras características sociales, orígenes o intereses, y que forman una identidad colectiva con metas compartidas. De ahí que las bases curriculares de la Educación Parvularia consideran que “las familias y las comunidades en las que ellas están insertas son referentes culturales de los niños y niñas, por tanto, toda experiencia educativa debe considerar el aporte coordinado de la comunidad al trabajo educativo, en una mutua retroalimentación, teniendo como referente los derechos de los niños”.³⁹

38 Humberto Maturana y Ximena Paz Dávila, op. cit.

39 Junta Nacional de Jardines Infantiles, *Colección Currículo II. Familias y comunidad en el referente curricular*, Santiago, 2010.

En la JUNJI la comunidad es visualizada como “un espacio social que permite aprendizajes situados en los contextos naturales donde se desarrolla la vida cotidiana de niños; al mismo tiempo facilita la pertinencia cultural de los procesos educativos de las unidades y programas.”⁴⁰ Por tanto, este enfoque comunitario, “le atribuye al espacio público del jardín infantil un lugar privilegiado en donde se generan con mayor intensidad aquellos encuentros que hacen posible la conversación en torno al quehacer educativo, la creación y la transformación de la práctica pedagógica”.⁴¹

Este enfoque reconoce que la principal estructura comunitaria es la familia en toda su expresión. Esto quiebra la lógica del esquema tripartito de familia-escuela-comunidad y promueve la comprensión de una realidad que se cohesiona en la comunidad educativa. De ahí la necesidad de fortalecer los procesos educativos, la conversación y reflexión con las familias bajo un enfoque comunitario contextualizado a la realidad local y con pertinencia territorial, reconociendo que la acción educativa no se agota en las aulas porque todo el territorio es susceptible de transformarse en espacios educativos que ofrezcan oportunidades de aprendizajes significativos.

Enfoque de derecho

La Convención sobre los Derechos del Niño buscó promover en el mundo sus derechos, cambiando definitivamente la concepción de la infancia. Para ello consideró dentro de los principios fundamentales la no discriminación, el interés superior del niño, su supervivencia, desarrollo, protección y la participación en decisiones que les afecten; respetando y valorando sus opiniones. A partir de este tratado, niños y niñas ya no se consideraron propiedad de sus padres ni beneficiarios indefensos de una obra de caridad; se comenzó a tratar de seres humanos titulares de sus propios derechos que el estado chileno a través de sus políticas públicas, debía resguardar y promover.

Desde esta perspectiva, la JUNJI como institución educativa del estado chileno a través de sus jardines infantiles y programas educativos tiene el deber de resguardar los derechos y propiciar en las aulas las posibilidades reales de su ejercicio. Es principalmente a través de las propias vivencias de los derechos que los niños y niñas conocen, comprenden y entienden su ciudadanía, teniendo como premisa que ellos son el foco de la formación y que los adultos deben ser garantes de sus derechos. Por lo anterior, los diversos actores de la comunidad educativa son responsables de resguardar la educación integral como un derecho habilitante de los demás derechos, para el ejercicio de la ciudadanía y la contribución a la felicidad de los niños y niñas, convirtiéndose la educación en un derecho social.

40 *Ibid.*

41 Víctor Manuel Martínez, *op. cit.*

III. CRITERIOS

Los criterios son los prismas que hacen necesario comprender y operacionalizar esta política regional. Para su puesta en marcha se considerará un conjunto de criterios transversales, sin perjuicio de otros complementarios que las comunidades educativas pudiesen establecer y posicionar en los establecimientos.

1. Inclusión educativa como proceso de transformación

La educación inclusiva es un proceso que busca reconocer la diversidad como valor, que promueve la interacción y participación significativa de todas las familias y los actores involucrados, quienes contribuyen con sus diversas formas de vidas y culturas en los procesos educativos. Para ello, es importante generar diversos espacios que propicien encuentros activos, respetando y valorando al otro como legítimo otro, y desde esta mirada las diferencias se visulizan como fortalezas que enriquecen a las personas en sus contextos. Asimismo, es necesario reconocer la educación inclusiva, como un proceso que tiene lugar en la cotidianidad de la vida de las personas, por tanto, influye en las relaciones interpersonales del jardín infantil, la familia y la comunidad.

El jardín infantil debe contituirse como un espacio inclusivo, para lo cual son necesarios equipos educativos abiertos a adquirir nuevos conocimientos y saberes para la transformación de la convivencia, dejando de lado prejuicios y estereotipos en relación a costumbres, necesidades e intereses, cosmovisión, tradiciones, composición familiar, género, diversidad sexual, pertinencia cultural, uso de nuevas tecnologías y ambientes sustentables, entre otros.

Es importante destacar que la Región del Biobío se nutre de diferentes escenarios y culturas, entre las que destaca el pueblo mapuche (lafquenche y pehuenche), la migración interna interregional, rural y urbana y el aporte de diferentes culturas, quienes vienen a fortalecer diálogos interculturales que permiten el enriquecimiento de las personas. De este modo, los diversos actores pueden pensar y proyectar como derribar barreras para que los niños y niñas acceden al juego, aprendizaje y participación.

2. Convivencia educativa basada en la confianza

El sistema educativo está llamado a desarrollar, tanto a nivel de sus estructuras como de su cultura organizacional, mecanismos para generar confianza en sus miembros, a fin de que todos sean parte inclusiva en los procesos educativos como actores sociales relevantes, atendiendo al interés superior del niño. A juicio de Hevia,⁴² la importancia de poner en práctica en los centros educativos una verdadera pedagogía de la confianza, sugiere hacer vida aspectos como: la generación de normas de comportamiento y

42 Ricardo Hevia, op. cit.

cooperación consensuadas, ejercicio de relaciones horizontales, con participación activa y democrática de todos los actores del proceso educativo, que reconozcan y valoren lo diverso. Para esto es fundamental una disposición personal para comprender al otro y respetar las diferencias.

Junto con la confianza es necesario relevar el reconocimiento, lo cual implica una valoración mutua entre los diversos actores que intervienen en la educación, donde se reconoce y valoran los saberes, experiencias y capacidades de cada uno de ellos, en la educación de los niños y niñas. Mediante un sistema de colaboración y corresponsabilidad, estos actores, piensan, conversan, crean e idealizan la educación que es más pertinente, en coherencia con el medio natural y cultural en el cual habitan. Sólo el reconocimiento y valoración mutua de todos los actores de la comunidad educativa, basado en las relaciones de confianza, inspira la participación, en un espacio que reconocen como suyo y propio.

3. Educación Parvularia de calidad

La JUNJI declara que la Educación Parvularia debe permitir Desarrollar procesos educativos de calidad que favorezcan en los párvulos el logro de aprendizajes significativos en el marco de los énfasis de la política pública de educación, a través de la provisión de servicio educativo, diseño e implementación de programas educativos, trabajo con familias, supervisiones, asesorías, capacitaciones, entre otros. De ahí la importancia de relevar y reflexionar acerca de las prácticas educativas de calidad a los niños y niñas basadas en el juego, el respeto, la creatividad, la libre expresión, en espacios bien tratantes donde se releve su protagonismo, tanto en el proceso pedagógico como en la convivencia diaria, reconociendo y valorando las potencialidades y particularidades de los diversos contextos familiares, sociales y culturales. Con esto, se favorecen los procesos de aprendizajes inclusivos en donde niños y niñas se nutran de los saberes, costumbres y potencialidades derivadas de los demás niños, niñas y grupos familiares.

4. Participación y asociatividad democrática en la comunidad educativa

Se entenderá por participación el proceso de involucramiento de los individuos en el compromiso, la responsabilidad y la toma de decisiones para el logro de objetivos comunes. En este sentido, resulta más coherente con el contexto social y político, enfatizar en el discurso institucional el concepto de participación de las familias, entendida no sólo como una invitación a integrarse al quehacer pedagógico previamente planificado, sino a hacer una alianza que permita la co-responsabilidad en la educación de sus hijos e hijas, validando así los distintos escenarios en donde se pueda dar la participación.

Se debe transitar desde una participación meramente instrumental, que derribe la antigua concepción de una participación de escala ascendente y presencial, hacia una participación de carácter social, político, ciudadano y comunitario, donde las familias y los

actores sociales formen parte e intervengan en los procesos de toma de decisiones que determinan junto con los niños y niñas el rumbo y la orientación de la educación y formación que ellos merecen y desean.

Por tanto, lo que el jardín infantil debe perseguir es un proceso de construcción conjunta entre el equipo educativo, sus párvulos, las familias y actores sociales, constituyéndose en un espacio público, en donde se consensuen diversas actividades pertinentes, en favor del bienestar integral de los niños y niñas.

Generar alianzas de participación supone un interés, una opción y una convicción personal, que implica más y mayores procesos de involucramiento en las decisiones y acciones que nos afectan como padres, madres, vecinos, actores y sociedad. Estas alianzas se enmarcan dentro del proceso denominado “asociatividad”, entendida como una organización voluntaria y no remunerada de individuos o grupos que establecen un vínculo explícito, con el fin de conseguir un objetivo común orientado al fin último institucional de favorecer los procesos educativos de los niños y niñas. Se trata de una mirada ampliada que trasciende las formas tradicionales hasta hoy concebidas –centros generales de padres y apoderados– permitiendo la libre organización de cada comunidad educativa acorde a su realidad y pertenencia local.

5. Enfoque territorial como un lugar de aprendizaje para la práctica educativa

El entorno territorial integra los elementos naturales, culturales, emocionales y sociales configurando un sistema de interacciones en permanente transformación. Los lugares, así como sus habitantes, reflejan las distintas formas de vida y, por tanto, se transforman en potenciales oportunidades de aprendizaje para los niños y niñas, tributando hacia un currículo pertinente a las realidades locales.

Como institución y región se respeta el principio de equidad que busca igualar las oportunidades que tienen niños y niñas. De igual forma, se releva el principio de diversidad territorial que plantea la necesidad de ofrecer respuestas heterogéneas pertinentes, estableciendo garantías comunes de calidad educativa.

Dentro de la Región del Biobío, los aspectos sociales, económicos, históricos, políticos, culturales, ambientales, van configurando un escenario en el cual se destacan particularidades y riquezas, por tanto, es primordial aproximarse al territorio y su realidad social, respetando, la multiplicidad de formas de vida que tienen las comunidades con las que se trabajan, dentro de las cuales se destacan sectores costeros, forestales, mediterráneos, mineros, campesinos, industriales y de comunidades mapuches (pehuenches y lafquenche). Esta perspectiva multiterritorial permite entender, conocer, reconocer, valorar, respetar y acunar los saberes que cada comunidad posee, constituyéndose el territorio en un lugar de aprendizaje auténtico y significativo para que el niño desarrolle su vida y su infancia, aprendiendo las cualidades, características y atributos que cada lugar

ofrece, por tanto, este espacio constituye un elemento clave que debe incorporarse de manera intencionada al proceso pedagógico.

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

Contribuir al enriquecimiento de los procesos educativos de los niños y niñas, involucrando a todos los actores sociales vinculados a la educación, desde una visión de sociedad inclusiva en la cual los niños sean respetados como ciudadanos sujetos derechos, reconociendo a las familias como primer agente educativo en sus contextos sociales y culturales en la Región del Biobío, dando mayor pertinencia a sus aprendizajes.

Objetivos específicos

- Promover procesos educativos de calidad que resguarden el derecho social de la educación, realzando al jardín infantil como institución pública de convivencia social y participación ciudadana.
- Reconocer y valorar a las familias en su diversidad en función de una labor educativa conjunta que propicie el desarrollo integral de los niños y niñas en sus contextos educativos.
- Afianzar en los actores sociales la co-construcción de ciudadanía centrada en la confianza, el respeto y valoración de sí mismo y de los otros.
- Promover el enfoque comunitario desde una perspectiva de ciudadanía y asociatividad, considerando los aportes y acuerdos de los agentes comunitarios.

V. ESTRATEGIAS

- Generación de instancias de encuentro, entre familias, equipos educativos y actores comunitarios, con el fin de construir un sistema de relaciones vinculares basadas en la confianza.
- Establecimiento de criterios consensuados, que faciliten el funcionamiento y sana convivencia.
- Promoción de instancias que favorezcan la participación de la comunidad educativa en el diagnóstico, planificación, desarrollo y evaluación en todo el proceso educativo.
- Generación de procesos de reflexión, con los actores vinculados al proceso educativo, fundados en los nuevos paradigmas sociales y pedagógicos que se desarrollan en la JUNJI.
- Generación de instancias de capacitación y formación continua que propicien la reflexión crítica de la práctica pedagógica con relación a la inclusión, territorialidad,

Educación Parvularia de calidad, convivencia basada en la confianza, incorporando a todos los actores de la comunidad educativa, para el desarrollo de habilidades y competencias que respondan a los actuales paradigmas de la educación inicial.

- Generación de instancias de sensibilización con las familias y actores comunitarios en los espacios públicos, con el fin de transitar hacia la valoración de los nuevos paradigmas de la educación inicial.
- Promoción y legitimación de la libre organización de la comunidad educativa de cada jardín infantil, en base a su realidad y pertinencia.
- Establecimiento de alianzas institucionales y comunitarias, a nivel local y regional, a favor de la protección, garantía y ejercicio de los derechos de la infancia.
- Promoción del jardín infantil como un espacio público abierto al territorio.

VI. SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO

- Acompañamiento a todos los actores de la comunidad educativa por parte del equipo supervisor en la implementación de esta política.
- Asesoramiento a los equipos educativos en la creación e implementación de estrategias pertinentes a la realidad local utilizando la Bitácora de Supervisión y otros instrumentos cualitativos y cuantitativos.
- Seguimiento anual de la implementación de la política y sus implicancias desde la perspectiva de niños y niñas, familias, funcionarios, equipo técnico profesional y comunidad.

REGIÓN DE LA ARAUCANÍA

I. INTRODUCCIÓN

La Junta Nacional de Jardines Infantiles de la Región de La Araucanía, con la finalidad de avanzar hacia la descentralización de la gestión técnico pedagógico, ha promovido el desarrollo de procesos participativos y democráticos en el contexto de la educación inicial. En este marco la elaboración de la *Política regional de reconocimiento y participación de las familias* se realiza sobre la base de la construcción colectiva, respetando las características socioculturales y particularidades de las comunidades educativas y de los territorios, relevando la diversidad familiar y cultural de la región.

La Araucanía se destaca por la importante presencia del pueblo mapuche, el cual mantiene un legado cultural en el territorio a través de la cosmovisión, tradiciones y costumbres de este pueblo originario, lo que otorga identidad cultural a la región. También es importante relevar otras culturas, lo que da cuenta de la diversidad regional. Otra característica es su ruralidad y alta dispersión geográfica, lo que determina la oportunidad programática que ofrece la JUNJI, con una importante presencia de programas educativos alternativos y para la familia.

Además, el alto índice de pobreza es un antecedente importante de señalar, ya que desafía a la región a considerar la educación como la principal herramienta de transformación y movilidad social.

En este marco, la política es un documento orientador que busca promover procesos de reflexión y transformación de las dinámicas y prácticas desarrolladas al interior de las comunidades educativas, para lo cual se conformó un comité técnico interdisciplinario que diseñó la metodología de trabajo y que consideró la socialización del marco de sentidos de la política y la realización de iniciativas de participación ciudadana, las cuales permitieron conocer opiniones y propuesta de los diferentes actores de las comunidades educativas y el territorio. Se conformaron mesas de diálogo con funcionarios de jardines infantiles de distintas modalidades de atención, con redes institucionales de apoyo a la gestión educativa y con la diversidad de familias presentes en la región. Cabe

destacar que en el marco del Convenio N°169 de la OIT, se realizó una consulta a las familias de niños y niñas mapuches a través de espacios de encuentros con presencia de educadores de lengua y cultura indígena con experiencia en Educación Parvularia. Finalmente se implementó un método de reflexión y análisis de la información obtenida en los diálogos que se transformó en el sustento y base de esta política regional.

II. FUNDAMENTOS

Educación como derecho social

La JUNJI desde sus inicios ha focalizado su atención y prioridad en aquellas familias que requieren mayores aportes del Estado. Es importante destacar que se ha avanzado gradualmente a la universalización en la atención educativa de los niños y niñas. De esta forma, la educación inicial se ha transformado en una herramienta fundamental para disminuir brechas de desigualdad social y así otorgar mayor equidad e igualdad de oportunidades, tanto en el acceso como en la calidad de la educación en primera infancia.

La educación, al ser considerada como un derecho social, implica que todos los niños sin distinción de su cultura, condición socioeconómica, religión, nacionalidad, tienen el derecho de recibir educación gratuita de calidad y las mejores oportunidades de aprendizaje, siendo la institucionalidad y todos los ciudadanos corresponsables de garantizar este derecho.

Al hablar de la educación como un derecho social es importante enfatizar el concepto de calidad del servicio educativo como un factor determinante para que niños y niñas desarrollen al máximo sus potencialidades en contextos bien tratantes e inclusivos, contribuyendo así a la formación de ciudadanos integrales, reflexivos y críticos que aporten al desarrollo de una sociedad humanizante.

Jardín infantil como espacio público

El jardín infantil o programa educativo es un espacio que se construye y existe principalmente por la participación de las personas que en este lugar hacen comunidad, en el cual se genera convivencia, se construye de manera colaborativa y colectiva, en un contexto educativo y protector que tiene el foco en los aprendizajes de los niños.

Por tanto, el jardín infantil como espacio público es el lugar donde la comunidad educativa construye realidades, dialoga y comparte experiencias. Es un espacio donde todos pueden contribuir al desarrollo de experiencias de aprendizaje con sentido y pertinencia, en un marco de buenas prácticas y teniendo como foco los derechos de los niños.

En este contexto, los equipos educativos deben desafiarse de manera permanente a mantener estrategias que incentiven la participación en todas sus formas, valorar las iniciativas de la comunidad y potenciar los elementos del contexto sociocultural del territorio.

Familias consideradas en su diversidad

En el contexto de la educación inicial, la familia se constituye en el principal agente educativo de sus hijos e hijas y es considerada como una importante fuente de valores para cada uno de sus miembros y poseedora de grandes saberes y experiencias que se complementan con el ámbito educativo. La familia es una unidad social reconocida como mediadora natural de aprendizajes, ya que representa el espacio cotidiano en el que los niños y niñas se desenvuelven y aprenden de manera significativa.

Se reconoce y valora la diversidad de familias que han ido emergiendo producto de las transformaciones sociales que el país y la región han vivido, uno de estos grupos son las familias provenientes de diferentes lugares (países o ciudades) quienes deben tener garantizado su derecho a la educación inicial en un contexto de inclusión. De esta manera, se requiere visibilizar a las familias en su diversidad como legítimos otros, respetando su derecho de construir familia y ejercer su rol de primer agente educativo.

Así también, la Región de La Araucanía reconoce y valora la diversidad familiar en cuanto a su constitución, formas de vida, creencias religiosas, valores, patrimonio cultural y entre otros. Todo lo anterior, contribuye al desarrollo de una sociedad inclusiva y democrática.

Enfoque comunitario

Las familias se relacionan entre sí, situándose en espacios físicos y sociales concretos con características, recursos e intereses comunes, lo que configura un contexto territorial en el que se dan dinámicas de interacciones particulares, las que contribuyen a dar identidad y sentido de pertenencia a las personas que componen la comunidad, siendo considerada como un agente educativo que influye en el curso del desarrollo de los niños y niñas, así como en su bienestar y calidad de vida.

De este modo, el jardín infantil, como espacio público que convoca y posibilita el encuentro comunitario, promueve el principio de corresponsabilidad entre los distintos actores, quienes han de reconocerse mutuamente, valorarse y aceptarse positivamente, realizando acciones en conjunto para alcanzar el gran objetivo común que los moviliza, siendo éste, la educación inicial y bienestar integral de los niños.

En este sentido, la comunidad educativa, se visualiza como un todo integrado que propone la construcción de sentidos colectivos, donde lo cotidiano y lo local cobra relevancia para dar mayor pertinencia al proceso pedagógico y fortalecer el currículo educativo.

Alianzas a modo de redes vinculares

En el contexto de la educación inicial los miembros de la comunidad educativa se relacionan de manera horizontal en torno a un objetivo común, lo que les permite establecer un vínculo permanente de confianza y valoración por el otro.

Estas relaciones se dan en un ámbito de asociatividad democrática, donde todos tienen la oportunidad de opinar, ser considerados y participar en la toma de decisiones en el espacio educativo, superando así las jerarquías sociales establecidas.

Por tanto, esta vinculación implica promover la corresponsabilidad entre los actores involucrados, respecto de su rol como agente educativo. Esto conlleva a que los distintos miembros de la comunidad establezcan una comunicación permanente, requiriendo de compromiso, empatía y confianza.

Confianza, elemento que promueve la participación

La confianza es un elemento fundamental que debe estar presente en los equipos de trabajo y es esencial para que se desarrollen redes vinculares entre los distintos actores, basadas en relaciones de respeto y escucha activa, lo cual genera un ambiente propicio para el aprendizaje. Se constituye en una condición básica que permite tener la convicción de que los otros poseen las capacidades para responder a los desafíos del cotidiano en educación inicial, promoviendo que sus integrantes desplieguen todos sus saberes en torno a la construcción de los aprendizajes de niños y niñas.

En consecuencia, se puede señalar que cuando existe reconocimiento y valoración mutua entre los diversos integrantes de la comunidad educativa, se propician y fortalecen las relaciones de confianza necesarias para un trabajo conjunto y complementario.

Por otra parte, es necesario que la confianza esté presente en el contexto educativo para fomentar y validar las diversas formas de participación de las familias y otros integrantes de la comunidad educativa. Al referirnos a la participación, es preciso que sea entendida como un derecho de cada uno de los actores involucrados en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, la cual debe darse en un ambiente de relaciones horizontales, que sea auténtica donde se respeten y legitimen los saberes y aportes de cada uno y que conduzca a una construcción conjunta entre todos los agentes educativos, siendo reconocidos como protagonistas del proceso educativo de los niños y niñas.

III. CRITERIOS

1. Reconocimiento y valoración de las diversas culturas

La interculturalidad supone la convivencia entre las diferentes culturas, pero también el conocimiento de las mismas, la interrelación y la búsqueda de elementos comunes, todo ello converge en el enriquecimiento del capital cultural de todos.

En la educación inicial, se formarán personas capaces de abrirse a la diversidad y llegar a crear auténticas relaciones humanas, basadas en el respeto y reconocimiento mutuo, conservando y valorando siempre la identidad personal y cultural, lo que implica un

desafío para las comunidades educativas en promover una relación dialógica permanente entre personas de diferentes contextos y culturas.

La interculturalidad en la Región de La Araucanía se vive desde el principio del reconocimiento a la diversidad cultural, relevando los valores éticos y culturales del pueblo mapuche, el que se encuentra presente de manera significativa en la región.

La educación intercultural busca crear conciencia de la responsabilidad de todos para lograr una verdadera convivencia; implica la construcción colectiva en un contexto democrático, lo que involucra apertura, respeto y valoración, es decir, no sólo compartir espacios y tiempo, sino también puntos de encuentros entre las diferentes culturas presentes en la región, aportando a una sociedad inclusiva.

2. Género, equidad en la participación

Es necesario avanzar en la construcción de una educación no sexista, en la cual todos los involucrados en participar en el proceso educativo de las niñas y niños, reconozcan y otorguen igual valor a sus capacidades y habilidades, de tal modo, que se resguarde la equidad en el ejercicio de sus derechos y permita a las familias, asumir su corresponsabilidad en la tarea educativa de sus hijas e hijos. En educación inicial, la construcción de espacios de convivencia libres de discriminación y estereotipos contribuirá a promover en un contexto de diversidad, la inclusión de todas las identidades y expresiones de género.

3. Autonomía para la construcción de estrategias de participación

Existe plena libertad para que las comunidades educativas acuerden y validen diversas estrategias, formas y espacios de participación de las familias, considerando sus particularidades y características de su entorno sociocultural y comunitario. Lo anterior, implica un conocimiento profundo en cuanto a sus fortalezas, saberes y posibilidades reales de participación, de modo que exista mayor pertinencia en el desarrollo de estrategias que favorezcan de manera positiva tanto los aprendizajes de los niños y niñas como la construcción colectiva del currículum educativo a desarrollar.

Se espera entonces, que las familias participen con sus conocimientos y saberes en la planificación, desarrollo y evaluación de las propuestas educativas, a través de diversas estrategias, ya sea presenciales o desde el hogar, que respondan a sus características y necesidades particulares, relevando su rol protagónico y activo en la toma de decisiones respecto de la educación que desean para sus niños.

4. El diálogo y la conversación como condición para la participación democrática

Mantener una comunicación efectiva, intencionada y permanente con las familias, posibilitará una relación de confianza que potencie el intercambio de información clave

respecto al proceso educativo y bienestar integral de los niños y niñas entre los actores que componen la comunidad educativa.

Fortalecer y promover diversos canales de comunicación, oportunos, claros, pertinentes, acordados y validados por la comunidad educativa, ha de ser un elemento esencial en la construcción de relaciones recíprocas y horizontales.

En este marco, es importante que la comunicación se desarrolle en contextos de amabilidad y cercanía desde una visión inclusiva, la cual fomente el compromiso y la participación auténtica en todas sus formas.

5. Liderazgo que promueve la participación

Para que se generen espacios de participación de las familias en un marco de reconocimiento y valoración mutua, es necesario que los equipos educativos promuevan un liderazgo transformacional y situacional, bajo la figura de un líder carismático, visionario y motivador más flexible e inclusivo y que logre adaptarse a las diferentes situaciones vivenciadas por la comunidad educativa.

Esto implica que las personas que lideran los procesos pedagógicos motiven y promuevan permanentemente instancias de reflexión y diálogo basadas en relaciones horizontales, respetuosas y de confianza, donde se sensibilice constantemente a los equipos educativos sobre la importancia de reconocer y validar a las familias como primer agente educativo.

6. La reflexión como herramienta para la transformación

Resulta esencial que la reflexión crítica sea considerada por los equipos educativos como una herramienta fundamental en el cambio de concepciones, prácticas metodológicas y formas de actuar, en las diversas estrategias y acciones que todo proceso educativo implica.

Al igual que otros aspectos de la gestión educativa, es necesario reflexionar constantemente en relación al reconocimiento y participación de las familias en las diferentes instancias educativas, para lograr condiciones de igualdad y equidad que posibiliten la transformación personal y social.

En este contexto se deben desarrollar estrategias mediante un trabajo consciente y colectivo, que permita identificar y disminuir las barreras que obstaculizan y afectan la participación de las familias, tales como prejuicios, estereotipos u otros factores del contexto.

Todo lo anterior, contribuye a potenciar los espacios de participación de las familias, y fortalecer alianzas vinculares al interior de las comunidades educativas, favoreciendo así la calidad de los procesos educativos de los niños y niñas.

7. Construcción de relaciones dialógicas en la comunidad educativa

Las relaciones dialógicas son una condición básica para generar procesos de participación auténticos y efectivos, donde el objetivo común se encuentre orientado a la calidad de los aprendizajes de los niños y niñas. Para lo anterior, es necesario disponer de un contexto en el cual las personas se relacionen en condiciones igualitarias y de confianza, donde se reconozcan y validen los diversos aportes, saberes y conocimientos de los integrantes de la comunidad educativa.

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

Promover el reconocimiento y las diferentes formas participación de las familias en los procesos educativos de los niños y niñas, a través de relaciones dialógicas y de confianza, para la construcción conjunta de una propuesta educativa pertinente e inclusivo, que represente los intereses y aspiraciones de toda la comunidad educativa.

Objetivos específicos

- Propiciar espacios de sensibilización y reflexión continua en las comunidades educativas, en torno al rol protagónico de las familias en el proceso educativo de los niños y niñas, fortaleciendo así una propuesta educativa integral y pertinente.
- Favorecer iniciativas tendientes al reconocimiento de la diversidad familiar y cultural, como un valor esencial de una sociedad inclusiva y democrática, fortaleciendo los espacios e interacciones sociales de las comunidades educativas basadas en el respeto y la confianza.
- Resignificar la participación de las familias en el contexto educativo, reconociendo y asignando valor a las distintas formas y espacios de participación con sentido y pertinencia para la comunidad educativa.

V. ESTRATEGIAS

- Promoción de diferentes formas de organización y asociatividad al interior de las comunidades educativas, desde un enfoque inclusivo que contribuya al ejercicio de la ciudadanía.
- Diálogos sistemáticos y participativos al interior de las comunidades educativas donde se promueva la reflexión continua y construcción conjunta, en el marco del reconocimiento y participación de las familias en el proceso educativo.

- Desarrollo de encuentros de familias con la finalidad de compartir experiencias y fortalecer espacios de ejercicio ciudadano y fomentar iniciativas colectivas en beneficio de la educación y bienestar integral de los niños y niñas.
- Mecanismos de comunicación pertinentes y oportunos que propicien espacios reales de participación y relaciones de confianza entre los miembros de la comunidad educativa.
- Generación de espacios de sensibilización en torno a temáticas relacionadas con la diversidad familiar y cultural, a través de metodologías vivenciales que permitan a los miembros de las comunidades educativas fortalecer una visión más inclusiva y respetuosa del otro como legítimo otro.
- Fortalecimiento del liderazgo transformacional de los equipos pedagógicos, que posibiliten espacios de participación democráticos, para la construcción de una propuesta pedagógica que represente las aspiraciones e intereses de todos los miembros de la comunidad educativa.
- Formación continua e instancias de capacitación para el fortalecimiento de las competencias y habilidades de los miembros de la comunidad educativa, contribuyendo de esta manera a la mejora permanente de las experiencias de aprendizaje de los niños y niñas.
- Desarrollo de diversas formas de participación presencial y no presencial, de acuerdo a las características sociales y culturales de las familias y el entorno, las cuales se deben realizar de manera intencionada, sistemática y coherente con la propuesta educativa.

VI. SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO

El seguimiento y acompañamiento a la política en la región, se caracteriza por ser un proceso sistemático, intencionado, pertinente y oportuno, donde cada uno de los agentes educativos involucrados es corresponsable de aportar en dicho proceso.

Es fundamental tener presente que para el acompañamiento y seguimiento a la política, las estrategias desarrolladas deben estar en sintonía con los lineamientos y orientaciones institucionales. De esta forma, es preciso mencionar que tanto las unidades educativas como el equipo técnico regional, realizarán distintas acciones de socialización permanente de la política, con la finalidad de que la comunidad educativa se apropie y haga vida el contenido de ésta.

Además de la socialización de la política, es necesario señalar la importancia de que ésta se encuentre contemplada en las propuestas educativas de los diferentes programas de la JUNJI, con el objetivo de propiciar la construcción de planes más pertinentes e inclusivos.

El proceso de supervisión interdisciplinario a través de la aplicación de la Bitácora, se transforma en una estrategia de asesoría y acompañamiento permanente, donde tanto supervisores como equipos educativos, pueden reflexionar acerca del reconocimiento y participación de las familias en el proceso educativo de los niños, instancia en la cual además de la reflexión, se asumen compromisos a los cuales es posible realizar seguimiento, transformándose esto en una medida estratégica, para concretar acuerdos, mejorar procesos y proyectar nuevos desafíos.

REGIÓN DE LOS RÍOS

I. INTRODUCCIÓN

*Prefiero que en mi forma de trabajar prevalezca la palabra “fascinación” sobre la palabra “excelencia”. Me gusta pensar que mis niños y niñas se fascinen al aprender y no me importa tanto si son excelentes o no. Para mí lo son siempre. Mi objetivo es despertar en ellos las ganas de aprender y que sean niños y niñas creativas, críticas y reflexivas, unos niños y niñas excelentemente fascinados. (Rosa Llorente García, *Pedagogía de la fascinación*, Editorial Infantil y Primaria, Barcelona, 2014).*

Se reunieron en pos de la misión tan relevante de construir una *Política regional de reconocimiento y participación de las familias*; comenzaron socializando, conversando y reflexionando sobre el *Marco de sentidos para la elaboración de políticas regionales de reconocimiento y participación de las familias en la Junji*, conformaron equipos de trabajo que posteriormente se desplegaron en las comunas de la región en diversos espacios que permitieron realizar conversatorios, reuniones, diálogos, trawünes con familias y comunidades, mirándose y conversando sobre la educación que esperan para sus niños y niñas.

Resignificaron en su total magnitud la riqueza cultural, social y humana que es tan propia de las familias; la que se caracteriza por la confluencia de diversas culturas, tales como la mapuche, inmigrantes alemanes y descendientes de españoles. Estas características están también asociadas a los diversos rubros en que se desarrolla la economía regional, destacando el área forestal, agricultura, ganadería, turismo y comercio.

A partir de este reconocimiento, se reconstruyó el sentido con mayor claridad, que las familias “constituyen el núcleo central básico en el cual la niña y el niño encuentran sus significados más personales, debiendo el sistema educacional apoyar la labor formativa insustituible que esta realiza”.⁴³ También se creyó fielmente que las familias son el primer espacio relacional del ser humano, donde se dan las primeras conversaciones

43 *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*, op. cit.

y se generan genuinas interacciones, manifestaciones y cimientos de la formación de las personas.

Este desafío convocó a una región, de manera colaborativa y respetuosa, a relacionar y valorar la diversidad de sus territorios; rica en cultura, recursos naturales, tradiciones y saberes, que están al servicio de la ciudadanía, del quehacer educativo, la creación y transformación social. Esta política, se dirige a todas las personas implicadas en la educación de los niños y niñas: equipos educativos, familias y comunidad. Este desafío llevará, a través de la lectura, a una reflexión más profunda, que resigne a las familias como núcleo socio cultural básico para la generación de cambios transformacionales en la sociedad.

La invitación es transitar colectivamente, a seguir profundizando y ampliando las formas de relacionarse desde las diversas realidades en que se encuentren.

II. FUNDAMENTOS

Tal como dijera el Premio Nacional de Ciencias Humberto Maturana, durante la inauguración de año escolar en 2017, nuestra capacidad de establecer vínculos con otros es lo que nos distingue y caracteriza como seres humanos; vínculos que nos permiten establecer un entramado de redes de significancia de nuestros haceres y sentires. Estos haceres y sentires permiten la vinculación en base a las emociones; por lo tanto, la capacidad humana de establecer vínculos permite hacer familia y ser parte de una familia.

Esto invita a remirar las concepciones de las relaciones, desde la profundidad de la cultura de cada orden familiar; la comunicación entre los equipos educativos y las familias facilita establecer los contactos iniciales, los primeros vínculos que, con el tiempo, irán consolidando las relaciones, generando la complicidad que reforzará los cimientos de las prácticas cotidianas, respetuosas de la participación de las familias en un espacio que reconocen suyo, como extensión de lo que ocurre en el plano familiar.

Ello se traduce en la necesidad de consolidar redes vinculares consistentes, para fortalecer la construcción de alianzas en función de objetivos comunes.

La *Política de participación y reconocimiento de las familias* de la Región de Los Ríos ofrece la oportunidad de cohesión, en función de la construcción de sentidos colectivos donde se reconoce la diversidad como un valor, una oportunidad para desarrollar el pluralismo, la flexibilidad, la inclusión y la equidad social.

Las familias, en base a la riqueza de sus saberes y costumbres, relativos a su cultura y realidad territorial son las primeras responsables y asumen permanentemente la educación de los niños y niñas que habitan los espacios íntimos de sus hogares. Las familias, en su cotidianidad, promueven procesos auténticos de aprendizajes que relevan el juego y experiencias para la formación integral de niñas y niños. A partir de ello la JUNJI Región

de Los Ríos resignificó a las familias en su diversidad, sus saberes, creencias, fortalezas, composición y posición que tienen ante la vida. Para ello, transitar por la asociatividad entre familias y jardín infantil generando sinergia, es de vital trascendencia para favorecer a través de un soporte amoroso, valorativo y respetuoso el desarrollo integral de niños y niñas.

Por lo tanto, el jardín infantil se constituye en un espacio de participación y valoración, donde se desarrolla la capacidad creativa y amorosa de los seres humanos, un lugar donde se cultiva la confianza como sustento básico para que se potencien las relaciones humanas entre todos quienes confluyen en este espacio, potenciando la red colaborativa desde sus saberes; por lo tanto, se contextualiza el jardín infantil como un espacio público, que acoge a las familias, para generar con ellas redes vinculares de creación, desarrollo y cooperación mutua en la convivencia; redes basadas en principios democráticos, fundados en los derechos humanos, en reconocimiento de lo diverso, el cuidado del medio ambiente y bienestar de las personas; en la justicia ante la desigualdad social, entre otros enfoque y fundamentos pedagógicos, que permiten brindar oportunidades de aprendizaje integrales, de los niños y las niñas.

Toda educación sustentada en un enfoque de derecho concibe al niño como co-constructor de la sociedad y la cultura e impactan en el tipo de metodologías que han de seleccionar: integradora, activa, desafiantes y que los involucren en su identidad. La JUNJI se compromete con su misión a otorgar educación inicial de calidad e inclusiva, resguardando el acceso a una educación sustentada en el enfoque de derechos, desde una Educación Parvularia que tiene identidad propia, es decir, contribuye, en esta etapa de la vida de las personas, a cimentar su identidad y ofrecer experiencias educativas para aprender a convivir con otros y otras, en sociedad.

Las propuestas curriculares que hoy los programas de la Región de Los Ríos ofrecen están en sintonía con la valoración del ser humano en su esencia más profunda, resaltando sentidos comunes en las prácticas del aula, resignificando aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser a través de las pedagogías centradas en el ser humano que constituyen un enfoque educativo donde las relaciones con su entorno natural, cultural y social dejan fluir la libertad, la creatividad, que relevan la conversación entre niños, niñas y adultos, donde se cuestionen y problematicen situaciones que afectan la convivencia, para acordar formas para vivir en comunidad, pedagogías que relevan la vida cotidiana en armonía, que dignifican la persona, que dignifican la infancia.

Lo anterior destaca la importancia de reconocer la vinculación afectiva entre las distintas culturas de adultos y la cultura de infancia para compartir y crecer. El jardín infantil está hecho por todos y para todos, por lo tanto, permite crecer juntos hacia un objetivo común que marca cada paso, que regula el ritmo y hace avanzar hacia un proyecto compartido.

Se entiende por cultura el conjunto de saberes, creencias y pautas de conducta de un grupo social, incluyendo los medios materiales que usan sus miembros para comunicarse entre sí y resolver sus necesidades de todo tipo (Beatriz Trueba Marcano); así la cultura de infancia requiere el reconocimiento explícito de que los niños son un grupo humano con identidad diferenciada de los adultos, idiosincrasia particular y pautas de comportamiento y comunicación propias. El encuentro y el reconocerse entre estas distintas mentalidades los sitúa a todos como seres humanos en un mundo de respeto y reconocimiento mutuo.

Desde esta perspectiva se garantiza el enfoque de derecho y la educación integral como un derecho habilitante de los demás derechos, para el ejercicio de la ciudadanía y contribución a la felicidad de los niños y las niñas; en este sentido la conformación de ambientes cotidianos, simples, afectivos, limpios, reflexivos y plenos de amor, donde los párvulos son conscientes de su relación en el espacio en que viven y la influencia que ejercen sus acciones respecto de sí mismos, los demás, el entorno cultural y natural, entre otros. Por lo tanto, la educación holística o educación integral es una filosofía educacional y forma constructivista basada en la premisa de que toda persona encuentra su identidad, significado y sentido de su vida a través de nexos con la comunidad, el mundo natural y valores como la compasión y la paz.

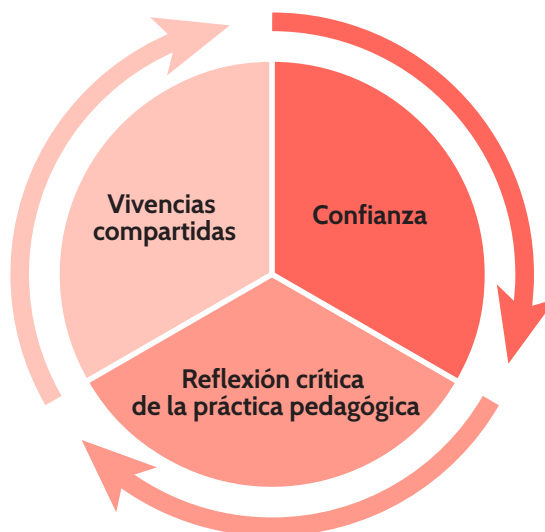
La Junta Nacional de Jardines Infantiles brinda equidad de oportunidades educativas e igualdad en los procesos de aprendizajes a niñas y niños, promoviendo prácticas pedagógicas inclusivas, pertinentes a los contextos sociales y culturales de las familias, y que ponen en el centro de su quehacer a los párvulos para que ellos aprendan de manera significativa desde el comienzo y para el resto de su vida.

Las familias son corresponsables de aportar al desarrollo de una educación de calidad, que busca transformaciones colectivas en pro del bienestar y aprendizajes integrales de todos los niños en coherencia con el rol insustituible que le asigna la Educación Parvularia.

Establecer un clima de diálogo entre el equipo educativo y las familias es fundamental para potenciar un jardín infantil participativo y democrático, donde todo el mundo pueda sentir que forma parte de un grupo que le acoge, de una comunidad educativa que establece lazos de cooperación, diálogo y participación dialógica y reflexiva de mutuo respeto, en pos de la formación humana e integral de los niños y niñas.

III. CRITERIOS

La trayectoria para el reconocimiento mutuo de los diversos actores de la comunidad educativa orienta el proceso del desarrollo de la Política de reconocimiento y participación de las familias de la Región de Los Ríos, lo que permitirá a cada comunidad educativa transitar de acuerdo a sus ritmos particulares, profundizando en cada etapa del



recorrido, enriqueciendo y aportando con la generación de nuevas vivencias desde sus prácticas.

1. Vivencias compartidas

Las vivencias se refieren a una experiencia vivida con gran intensidad en un lapso que transcurre aquí y ahora y que comunica un contenido preciso de sensaciones y percepciones. Al ser protagonista de ese sentir, se supera la distancia entre lo que se siente y la observación del sentir.

Los primeros encuentros vivenciales se generan a través del acercamiento de las familias a la unidad educativa. Posteriormente esta relación de encuentro diario puede convertirse en una experiencia con sentido humano, vinculante y amoroso, fortaleciendo el vínculo a través de la comunicación diaria y cotidiana, de reuniones de familias, entrevistas y acompañamientos, en aula u otros que sean propios de cada comunidad educativa.

Desde la vinculación emocional consiente es posible reunir amorosamente a las familias, niños, niñas, equipos educativos, para compartir experiencias y saberes descubriendo nuevas formas de enseñanza y aprendizaje. Si se ayudan unos a otros, como parte de la misma familia humana, si todos son conscientes de los lazos que les unen, si se cuidan profundamente unos a otros como una gran familia, lograrán transitar un camino

unidos. “La familia es un lugar donde las personas aprenden a cuidar y a ser cuidadas, a confiar y a que se confíe en ellas, a nutrir a otras personas y a nutrirse ellas” (Radhika Coomaraswamy).

2. Confianza

El desarrollo de la confianza en las familias como actores sociales requiere previamente que los equipos educativos tengan confianza en sí mismos. Sólo la confianza permite generar una cultura de escucha atenta del otro. “Escuchar requiere aceptación de sí mismo, una apertura para saber dónde no se sabe, de modo que lo que escuchamos del otro nos ofrezca una oportunidad para aprender y no estar en la competencia” (Maturana y Dávila).

La confianza permite el movimiento y dinamiza la capacidad de transformación. “Todo sistema social, y por lo mismo el jardín infantil, requiere desenvolver la confianza como condición de su funcionamiento” (Hevia).

La confianza es la condición de la coexistencia. La confianza lúcida es la confianza que se compromete con ella misma, porque sabe que no puede constituirse como un lugar de certezas absolutas ni como un valor que se gana de una vez y para siempre. Es más bien un desafío constante que requiere del coraje necesario para volver siempre a construir y reconstruir las condiciones de la confianza misma. Esto porque la confianza no es una conclusión racional, sino un vínculo afectivo dinámico que sabe y siente, se sabe y se siente desde ella misma. “La confianza lúcida le permite al otro ser él mismo y lo potencia para ello, se compromete con su ser sin intentar modificarlo, reemplazarlo, manipularlo. La confianza lúcida defiende el espacio para que el otro sea realmente otro y que sea reconocido como tal” (Murillo).

El reconocimiento mutuo está en el origen de una comunidad humana democrática, pero sobre todo está en la base de la integración de la personalidad propia, pues surge de la aceptación y valoración que se hace de los otros; sólo puede haber reconocimiento en el contexto de la confianza. Más aún, la confianza no es una simple condición de reconocimiento sino su equivalente.

A partir de lo anterior los equipos educativos podrán reflexionar en torno a las relaciones que se generan al interior de las comunidades educativas considerando la confianza, los espacios, roles, relaciones y vivencias que se suceden día a día en estas comunidades, dando vida a la política que pone el foco en los niños y en su felicidad y formación humana e integral.

3. Reflexión crítica de la práctica pedagógica

La reflexión y la conciencia están conectadas entre sí, no pueden separarse, si existe la reflexión se generan cambios, por lo cual se toma conciencia del actuar haciéndose parte de la vida diaria.

La reflexión crítica aporta al desarrollo de una educación de calidad, que busca transformaciones colectivas en pro del bienestar y aprendizajes integrales de todos los niños y niñas.

Es fundamental fortalecer los espacios de reflexión colectiva de todos los actores de la comunidad educativa, puesto que constituyen institucionalmente el sustento humano y técnico de las concepciones de personas, sociedad, realidad, relaciones, tensiones u otros aspectos que provienen desde la teoría crítica con el propósito de transformar la realidad para mejorarla con otros. En este mismo sentido las decisiones a tomar son críticas y reflexivas, se analizan y juzgan entre diversas personas, se revisan en coherencia con el contexto histórico, social y cultural de aplicabilidad, son decisiones argumentadas desde el saber teórico y el saber práctico. La reflexión como ejercicio colectivo de participación, es un acto dialógico que impulsa transformaciones profundas, pues el foco no está en la decisión, sino más bien el foco está puesto en el proceso de transformación que conlleva cada decisión y en las convicciones y paradigmas que subyacen las prácticas pedagógicas que se desarrollan cotidianamente.

La reflexión crítica de la práctica pedagógica está orientada a potenciar en las comunidades educativas la revisión de la praxis, que se define como el poder y la capacidad de tomar medidas contra las prácticas pedagógicas rutinarias, anquilosadas, inconscientes y mecánicas. Por lo cual se hace necesario y relevante potenciar este proceso para fortalecer el cambio social que la educación inicial requiere hoy.

Lo señalado anteriormente es un acto de amor que “implica comprender que educar contempla todas las dimensiones del vivir humano; educar es desarrollarse en comunión con otros seres. Así, la educación es un proceso de transformación en la convivencia, donde el niño y la niña se transforman junto con adultos significativos y con los demás niños y niñas con los cuales conviven en el espacio educacional” (Maturana).

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

Potenciar a todos los actores de las comunidades educativas, en la construcción autónoma y colectiva de propuestas educativas humanizantes que releven la felicidad de los niños para una convivencia democrática e inclusiva.

Objetivos específicos

- Reconocer el valor de los encuentros cotidianos de vinculación entre los distintos actores de la comunidad educativa para el proceso de transformación de la práctica pedagógica, desde un enfoque democrático e inclusivo.
- Resignificar y acordar con los diversos actores de la comunidad educativa los sentidos de una propuesta educativa humanizante que contribuya al proceso de construcción personal de cada niño, cultivando la autonomía y el respeto a sus formas de ser y pensar.
- Potenciar espacios de reflexión permanente para fortalecer el sentido de la labor educativa, concibiendo a los niños como ciudadanos protagonistas de sus procesos de aprendizaje.
- Reconocer a las familias en su diversidad para fortalecer y enriquecer el proceso educativo, aportando riqueza y variedad de pensamiento para un crecimiento conjunto en búsqueda de objetivos comunes.

V. ESTRATEGIAS

De este modo y en concordancia con lo anteriormente declarado, se invita a hacer realidad la *Política de reconocimiento y participación de las familias*, a través de estrategias transformadoras que permitan transitar amorosamente en el reconocimiento mutuo, según las características de cada comunidad educativa:

- Realizar encuentros a nivel regional para socializar la política con los diferentes niveles de gestión y con los diversos actores de las comunidades educativas.
- En los espacios de encuentro relativos a supervisión o CAUES remirar la práctica pedagógica, generando un diálogo reflexivo que permita a las comunidades educativas cuestionarse, reflexionar y generar sus propias respuestas y propuestas, teniendo a la base los sentidos de la política:
 - Foco en el proceso educativo y en la felicidad de los niños. Considerar que cada niño es un mundo y que no hay caracteres difíciles, sólo hay combinaciones de niños y niñas, equipos educativos y familias diferentes.
 - Foco en los espacios diversos de encuentro cotidiano con las familias para que sean pertinentes y acogedores y permitan un diálogo reflexivo, cercano y honesto en donde puedan reconocerse como un idéntico otro y en donde no exista uno que dirija, sino un ser que acompaña.
 - Visualizar las semejanzas y correspondencias entre equipos educativos y las familias que asisten al jardín infantil, las similitudes en cuanto a los objetivos

pedagógicos y el enfoque. La semejanza más importante para ambos es el bienestar de los niños y niñas.

- Foco en la confianza, esto puede facilitar que se creen redes de relaciones entre familias para poder intercambiar ideas sobre la educación y crianza de los niños y niñas.
- Generar instancias de diálogos para pensar y conversar profundamente con los diversos actores en los diferentes niveles de gestión educativa, sobre los sentidos de una propuesta educativa humanizante que enriquezca las miradas de los proyectos educativos de la región.

VI. SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO

El sentido de acompañar se basa en el intercambio de experiencias entre el acompañante y el acompañado, sin distinción de niveles de superioridad ni jerarquía. Se requiere interacción auténtica y crear relaciones horizontales. Este proceso de intercambio se produce a través del diálogo y a partir de la observación y evaluación del trabajo, que implica poseer la capacidad para compartir y la disposición para establecer compromisos que ayuden a crecer juntos.

- Acompañar el proceso conlleva al ejercicio ciudadano constitucional de una práctica dialógica democrática con las personas que habitan la comunidad educativa para la construcción del proyecto educativo.
- Este acompañamiento fortalece el concepto de liderazgo carismático, visionario, transformativo, más flexible e inclusivo, comunitario y democrático, que la Junta Nacional de Jardines Infantiles hoy plantea.

Desde esta mirada la ruta a seguir será conjunta y se irá plasmando día a día en el quehacer diario, lo que se evidenciará a través de los diversos instrumentos y dinámicas que la institución aporta.

REGIÓN DE LOS LAGOS

I. INTRODUCCIÓN

Desde 2001 la institución cuenta con una *Política de trabajo con madres, padres, apoderados y comunidad* que ha entregado orientaciones y estrategias de acción en esta relación virtuosa entre unidad educativa, familia y comunidad por espacio de 16 años, tiempo suficiente para detenerse y remirar lo realizado, repensar los objetivos, adecuar las estrategias y construir una nueva política de carácter local, con énfasis regional y con la pertinencia propia del trabajo territorial que se podrá realizar en las comunidades educativas de los diferentes programas institucionales vigentes.

Esta política regional sustenta sus fundamentos en los énfasis y sentidos institucionales, donde las ideas allí contenidas sitúan esta elaboración sobre la base de construcciones participativas de acuerdos y convicciones, respecto de las formas de convivir en las comunidades educativas, relevando el reconocimiento de la diversidad de las familias, en beneficio de procesos educativos que favorezcan, integralmente, el desarrollo de niñas y niños como sujetos de derecho.

Desde otra mirada, una política también señala el arte o la forma de resolver problemas e instalar la soberanía de quienes gobiernan para mejorar la calidad de vida y llevar una buena relación entre los diversos actores de una comunidad.

La JUNJI, desde sus inicios y en su actual misión ha relevado la importancia de las familias reconociendo las potencialidades educativas de sus contextos familiares, sociales y culturales incorporándolas para dar mayor pertinencia a sus aprendizajes, entendiendo que las familias tienen el principal rol en el cuidado, protección y socialización de sus miembros y que, en lo que se refiere a la Educación Parvularia, se vislumbran como actores fundamentales en el proceso de educación compartida entre el Estado y la sociedad.

El pasar de los tiempos, la sociedad y sus avances, los conflictos y nuevas miradas, la inclusión y la diversidad social, convoca a remirar lo establecido en la *Política de trabajo con madres, padres, apoderados y comunidad* (2002), sus objetivos y estructuras que a mucho

andar, quizás, requieran ser resignificados. Es en este contexto de cambios y transformaciones profundas en el ámbito educacional, en periodos de reforma, cobra total sentido y razón construir colectivamente una política de reconocimiento y participación con enfoque territorial en la región, respondiendo también al proceso de descentralización de la gestión técnico pedagógica de la institución, que ha dado origen a estas políticas regionales. Es el momento de introducir las modificaciones necesarias y de generar los espacios de diálogo y construcción comunitaria real, que permitan crear una política local, pertinente y con arraigo regional.

En este marco y con el propósito de conocer mejor la realidad y contextos de la región, se recogió información de distintas fuentes: series de diálogos participativos, encuentros locales, conversatorios, análisis en los equipos territoriales, encuestas familiares, entrevistas en terreno, lo que permitió configurar un diagnóstico de los diversos actores de las comunidades educativas, para posteriormente elaborar colectivamente una propuesta de *Política regional de reconocimiento y participación de las familias* en JUNJI.

Lo que se presenta a continuación, da cuenta de un referente actualizado que busca responder frente a los nuevos tiempos, a las adecuaciones locales, a la entrega de poder ciudadano a las comunidades, a la relación sistémica y colectiva de los actores involucrados, a la participación activa de los equipos pedagógicos de las unidades educativas, de los equipos técnicos pedagógicos territoriales y directivos, al reconocimiento y valoración de la opinión de las familias, como aportes de vital importancia en los procesos educativos y en la injerencia en la gestión de cada unidad educativa.

Finalmente, al situar a los niños como sujetos de derecho como centro de la labor y esfuerzos educativos diarios y también al incluir la confluencia colectiva y democrática de las comunidades educativas, se estará en condiciones de desarrollar esta nueva política para fortalecer el enfoque de derechos de los niños y una educación integral en contextos de aprendizajes sustentables, con un carácter local y pertinente.

II. FUNDAMENTOS

La construcción colectiva de una política regional es una propuesta que busca materializar sentidos y estrategias propias de la región, que pretende dar respuesta a las expectativas y realidades visualizadas en las diferentes fuentes de información recogidas, las que también contenían la experiencia acumulada de los principales actores involucrados en los procesos educativos de los párvulos atendidos en los diferentes programas y modalidades educativas de la región.

De acuerdo a los hallazgos recogidos en la región, esta política regional debería contribuir a impulsar algunas transformaciones relacionadas con:

- Avanzar hacia una relación de comunidad educativa más democrática, basada en relaciones de confianza, con una participación más política de las familias,

reconociéndoles el derecho a ejercer ciudadanía, en procesos de corresponsabilidad en la toma de decisiones inherentes a la gestión de un centro educativo.

- Establecer espacios permanentes de reflexión crítica sobre las prácticas de participación de las familias con los equipos educativos, sobre la base de fortalecer las relaciones, interacciones, encuentros, diálogos que se produzcan entre ellos y las familias, en beneficio de la educación integral de los niños y niñas.
- Transitar de una comunidad educativa jerarquizada a una comunidad educativa compuesta por redes, lo que implica fortalecer permanentemente vínculos con dichas redes para promover una convivencia y colaboración mutua en beneficio de la infancia.
- Erradicar el mito de que la familia participa poco en la educación de sus hijos e hijas y avanzar en el reconocimiento de las familias como unidad social educativa, como fuente de saberes, experiencias y oportunidades para favorecer el aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas en contextos cotidianos, más allá del espacio formal del centro educativo.
- Involucrar a los equipos técnicos territoriales en los procesos de reflexión crítica de las unidades educativas y en el acompañamiento y seguimiento a la implementación de la política.

Esta política regional también recoge los sentidos que la institución impulsa a raíz de las transformaciones sociales, legales y cambios profundos que a nivel país se han ido produciendo especialmente en esta última década, dejando al descubierto un escenario en que la mujer trabaja por una mejor calidad de vida, donde hay una sociedad más consciente de sus derechos, donde hay nuevas leyes, donde hay diversos tipos de familias,⁴⁴ donde es necesario conversar con las diferentes culturas de los muchos inmigrantes⁴⁵ que están llegando al país y a las regiones, etcétera. Estas transformaciones que han obligado a la institución a replantearse y a establecer algunos principios de reconocimiento y participación de las familias, instan también a la región a construir su propia propuesta en una política que responda al nuevo escenario que se vive a nivel territorial, regional y de país.

Para instalar procesos de reflexión crítica en torno a la elaboración y posterior implementación de una política regional pertinente, es indispensable avanzar en la construcción de nuevos paradigmas respecto de las formas de abordar el reconocimiento y la participación de las familias en la gestión educativa de las diversas modalidades educativas. Para ello es fundamental centrarse en conceptos movilizadores de cambios,

44 Ley N° 20.422 o *Ley de igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad*, del 10 de febrero de 2010.

45 Ley N° 20.609 o *Ley de no discriminación*, del 24 de julio de 2012.

especialmente al interior de las comunidades educativas, para que se produzcan las verdaderas transformaciones de las prácticas cotidianas respecto de la relación de los actores de la comunidad educativa. Así por ejemplo, reflexionar críticamente sobre una participación más política de las familias, sobre la profundidad que tiene el reconocimiento de saberes de las familias en su diversidad, sobre la necesidad de vincularse con otros en relaciones de confianza, sobre promover el ejercicio de ciudadanía, sobre el valor de la asociatividad democrática, sobre una pedagogía humanizante, entre otros conceptos, irán contribuyendo gradualmente a avanzar en ese cambio de paradigma en los equipos educativos y en las propias familias, para llegar finalmente a consensos y alianzas en una relación de corresponsabilidad en la educación y bienestar integral de los párvulos.

Un concepto fundamental se encuentra precisamente en lo que propone la pedagogía humanizante, a la cual hace referencia Maturana señalando que pensar en una pedagogía humanizante es pretender llegar a lo natural del hombre, a lo cotidiano, al punto de partida y de llegada, a la zona misma de la razón, de la confianza, estímulo, fe, libertad, alegría, calidez y espontaneidad. Es pretender llegar al ser emocional y sensitivo. Este pensamiento es fundamental que se reflexione críticamente en las comunidades educativas para comprenderlo y construir desde allí relaciones vinculares de confianza.

Por otra parte, es también importante enfatizar en la política regional, los elementos identitarios de los territorios de la región, elementos que son clave a la hora de establecer vínculos con los diversos actores:

- Los pueblos originarios,⁴⁶ presentes especialmente en Chiloé y comunas como San Juan de la Costa, poseen un patrimonio cultural que debe respetarse y validarse en las comunidades educativas. “El aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean” (Vygotsky). Esta concepción de sujeto con identidad y pertenencia territorial, permite reconocer y valorar los distintos escenarios donde se desarrollan los procesos generales de aprendizaje y, la riqueza específica de la diversidad existente en la red humana que rodea a estos niños y niñas de la región.
- La formación de ciudadanos ambientalmente educados y responsables, será un desafío permanente para las próximas décadas, por lo que será un énfasis y una tarea compartida en todas las comunidades educativas, especialmente frente a problemas como la contaminación ambiental del aire de algunas comunas de la región que ya están declaradas como zonas saturadas.
- Un importante grupo de familias de la región viven en contextos agrícolas, pesqueros, ganaderos, lecheros, en ubicaciones geográficas de gran dispersión, cada uno

⁴⁶ Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes es un tratado internacional adoptado en Ginebra el 27 de junio de 1989 y ratificado por Chile en septiembre de 2008.

con elementos culturales y sociales propios que determinan sus formas de vida y relaciones, lo que debe ser reconocido y comprendido por los equipos pedagógicos para lograr establecer vínculos de mutua colaboración y convivencia.

El sentirse parte de una comunidad educativa involucra el respeto al rol que cada miembro de esa comunidad ocupa en el espacio educativo o cualquier escenario donde se generen procesos de aprendizaje con intencionalidad, por tanto cobra gran importancia transitar desde el rol pedagógico natural de las unidades educativas hacia el fortalecimiento del rol educativo de las familias, hacia el reconocimiento de sus saberes y culturas, para pensar en conjunto la educación de los niños y niñas, en la lógica de que todos aprendemos de todos y que el rol educativo de las familias es inherente a su condición parental. Lograr proyectar simbólicamente el aula al hogar o viceversa representa el sentido más significativo del vínculo fraterno entre unidad educativa y familias, lo que es absolutamente coherente con la educación parvularia actual. De igual manera, ampliar los contextos educativos, salir del centro educativo, involucra articular y construir redes comunitarias que permitan darle sostenibilidad a los Proyectos Educativos o propuestas que cada centro quiera desarrollar, lo que es posible de realizar en cada territorio de la Región, donde la JUNJI ya tiene espacios reconocidos.

III. CRITERIOS

1. Participación política y democrática de las familias y comunidad territorial

Una real participación tiene un carácter más político donde las familias forman parte e intervienen en los procesos de toma de decisiones que determinan el rumbo y la orientación. En este caso, participar no significa sólo aportar recursos sino también decidir acerca de su uso e intervenir en la definición de los sentidos y objetivos que vale la pena seguir. Por otra parte, también es necesaria la asociatividad democrática en base a redes vinculares que orientan las acciones en consideración al bien superior de niños y niñas, todo vinculado a la construcción y gestión de un proyecto educativo.

2. Reflexión crítica en la comunidad educativa de forma permanente

Análisis colectivo de procesos pedagógicos, sociales, culturales, políticos, medioambientales, entre otros aspectos involucrados en el proceso de participación.

3. Corresponsabilidad en la educación de los niños

Reconociendo y valorando a las familias en su diversidad como una unidad social educativa, validando desde sus territorios, saberes, creencias, fortalezas, composición y posición que tienen ante la vida. Estableciendo alianzas y acuerdos basadas en relaciones de confianza con las familias para la educación de los niños y las niñas, en una pedagogía humanizante.

4. Educación integral en contextos sustentables para el aprendizaje

Siendo la educación integral un derecho habilitante de otros derechos de los niños y niñas, la conformación de ambientes que propicien su bienestar integral y su felicidad debe plantearse como un compromiso y deber social, para formar ciudadanos y ciudadanas conscientes de su relación con el espacio natural y cultural en que viven y de la interdependencia entre ambos. De ahí la necesidad de validar contextos naturales de aprendizaje, espacios formales e informales de enseñanza y aprendizaje.

5. Jardín infantil como un espacio público

Espacio de encuentro democrático donde confluyan diferentes actores de la comunidad aportando e innovando a los procesos educativos, como resultado de una convivencia mutua.

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

Desarrollar un proceso de transformación social de reconocimiento y participación de las familias en las comunidades educativas, para brindar una educación de calidad, con pertinencia territorial, inclusiva y que favorezca el bienestar integral de niñas y niños.

Considerando que el objetivo representa el propósito fundamental de la política y le otorga sentido a las acciones que, como institución se realizarán en torno a ella, se hace necesario establecer una definición común a los conceptos centrales de esta política, los cuales son reconocimiento y participación.

Existen varios usos para la palabra reconocimiento, no obstante y para desarrollar esta política se lo vinculará más con la sicología, es decir, en lo referente a las relaciones humanas, para expresar la importancia de hacer posible una convivencia democrática que reconoce al “otro como legítimo otro” (Maturana), lo que implica una valoración mutua entre los diversos actores, en que se reconoce y valora los saberes y experiencias de las familias pero también los saberes y experiencias de los equipos pedagógicos. Juntos, mediante un sistema de colaboración y corresponsabilidad abordan la educación de los niños y niñas.

Etimológicamente, “participación” deriva de “parte”, quiere decir, “ser parte” o “tener parte”. Sin embargo, su mayor significado está en que la participación es un derecho de las personas y de los grupos a intervenir en la toma de decisiones en todos los niveles de una gestión: diagnóstico, definición de objetivos, búsqueda de soluciones a problemas, diseño de políticas, ejecución, control y evaluación. Se complementa este concepto con el de reconocimiento cuando existe una valoración mutua de todos los actores de la

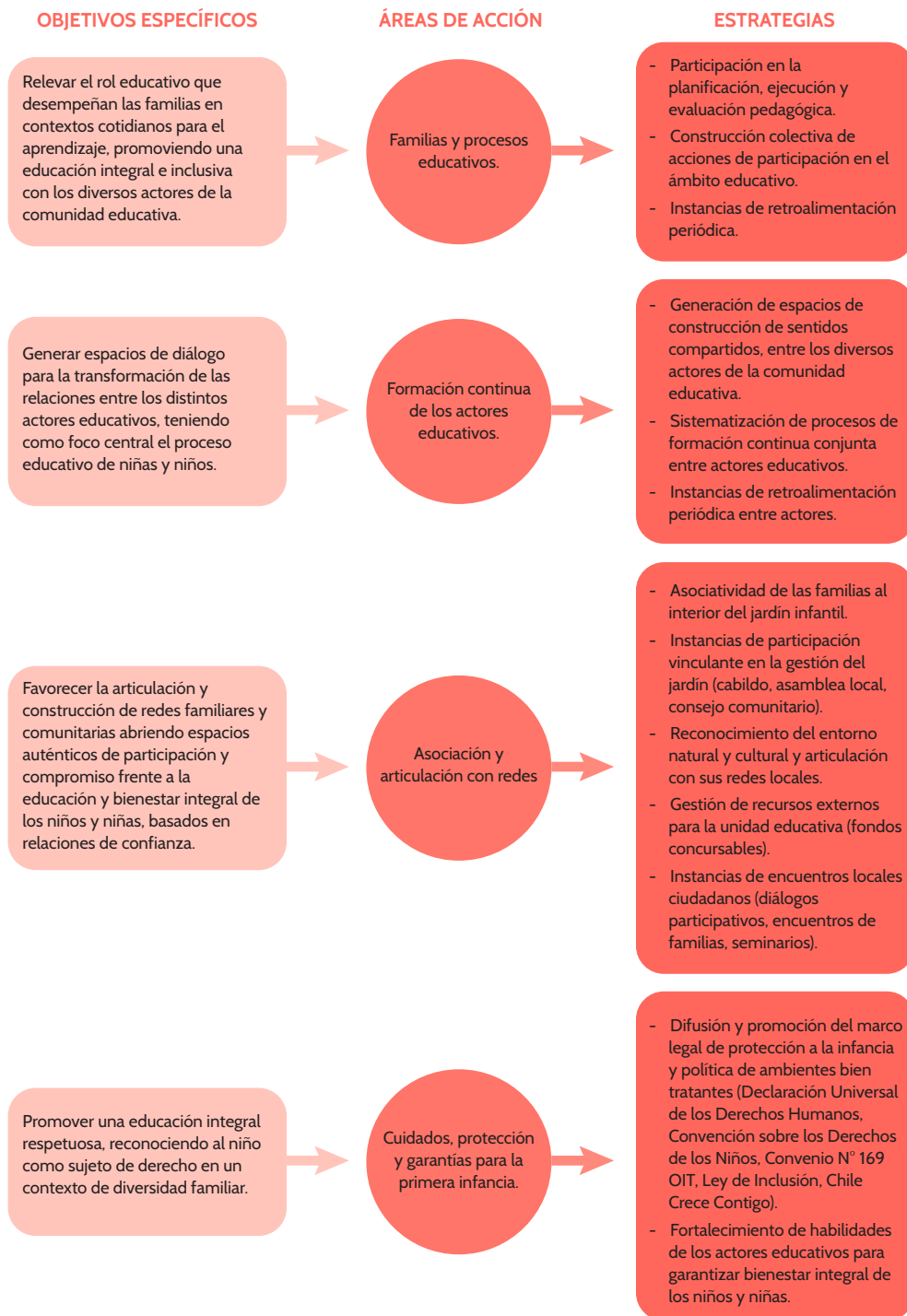
comunidad educativa, lo que inspira la participación de las familias en un espacio que reconocen suyo, como extensión de lo que ocurre en el plano familiar.

Objetivos específicos

- Relevar el rol educativo que desempeñan las familias en contextos cotidianos para el aprendizaje, promoviendo una educación integral e inclusiva con los diversos actores de la comunidad educativa.
- Generar espacios de diálogo para la transformación de las relaciones entre los distintos actores educativos, teniendo como foco central el proceso educativo de niñas y niños.
- Favorecer la articulación y construcción de redes familiares y comunitarias abriendo espacios auténticos de participación y compromiso frente a la educación y bienestar integral de los niños y niñas, basados en relaciones de confianza.
- Promover una educación integral respetuosa, reconociendo al niño como sujeto de derecho en un contexto de diversidad familiar.

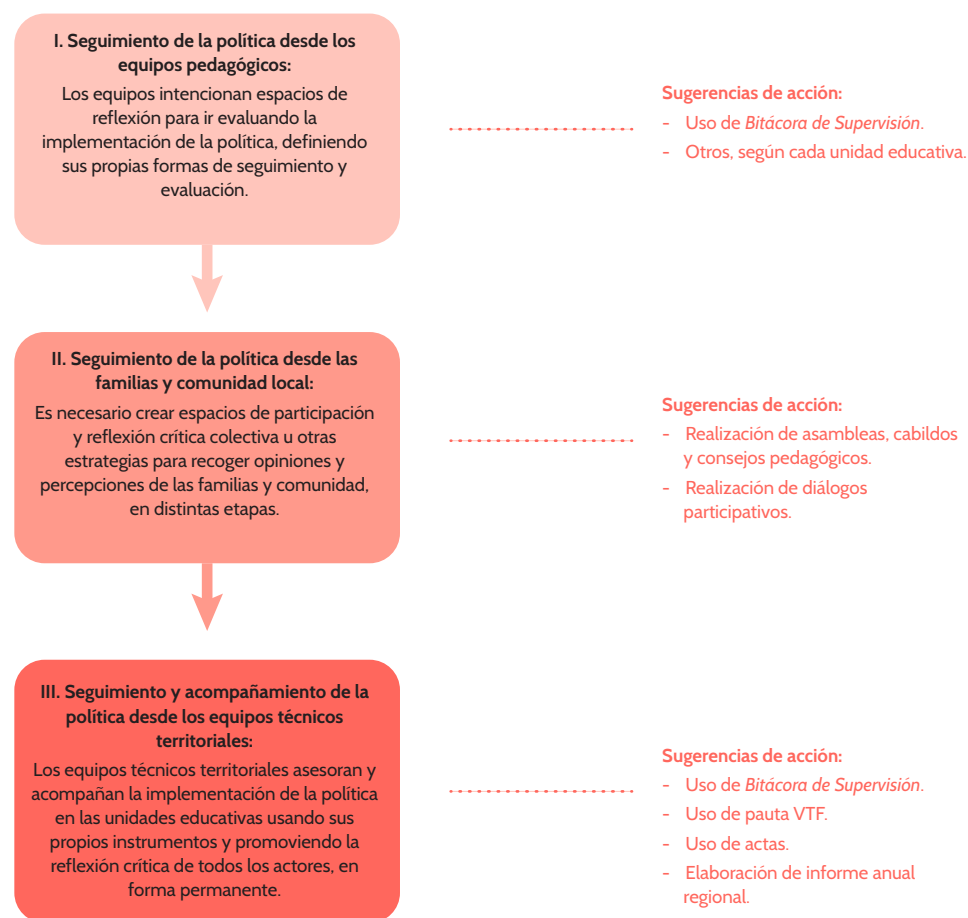
V. ESTRATEGIAS

Las líneas estratégicas generales que se proponen son concebidas desde la necesidad de orientar en sus diferentes aspectos la implementación de la nueva política regional para que pueden constituir rutas posibles para crear las acciones que se espera que cada comunidad educativa determine de acuerdo a sus propias realidades y contextos.



VI. SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO

Es importante la existencia de una metodología que permita asegurar la documentación de los espacios de reflexión, evaluación y toma de decisiones respecto a la instalación y consolidación de la política regional, por tal motivo se espera que el seguimiento y/o acompañamiento de las estrategias y acciones allí contenidas, sea un ejercicio permanente tanto de los equipos pedagógicos y demás componentes de las comunidades educativas, como también de los equipos técnicos territoriales que apoyan estos procesos. Esta estrategia evaluativa se plantea como un proceso flexible, de tipo más cualitativo, que se nutre de los hallazgos observados en las diversas acciones generadas en virtud de las particularidades de cada unidad educativa, por los actores involucrados. En este marco, se establecen tres grandes espacios de seguimiento:



REGIÓN DE AYSÉN

I. INTRODUCCIÓN

Para el año 2017, y con el fin de avanzar hacia la descentralización de la gestión educativa, la Junta Nacional de Jardines Infantiles orienta la elaboración colectiva de políticas regionales de reconocimiento y participación de las familias bajo una mirada técnica pedagógica e interdisciplinaria, en coherencia con el enfoque inclusivo de la misión institucional.

Se considera fundamental la construcción participativa de este documento, el que bajo la pertinencia regional, reflexiona sobre los énfasis y sentidos institucionales como una oportunidad para la creación de convicciones respecto de las formas de convivir en las comunidades educativas, valorando la diversidad de las familias en beneficio de procesos educativos de calidad para niños y niñas, coherente a la realidad territorial.

La Región de Aysén es un territorio con una amplia diversidad de paisajes y climas que se encuentra ubicada en la Patagonia chilena. Es la región más rica en aguas dulces del país, y una de las más puras del planeta, siendo la tercera extensión más grande de hielos continentales del mundo, emplazados en Campos de Hielo Norte y Sur. En la misma línea y en vinculación con el desarrollo económico del territorio, se puede mencionar que además del turismo, éste se relaciona preferentemente con la ganadería, la industria forestal y de minería, y de extracción e industrialización de productos marinos, sumado al paulatino desarrollo desde el área de servicios públicos instalados en los centros más poblados de la región, lo cual ha posibilitado el arribo de nueva población a la región, incluyendo grupos provenientes de otros países y ciudades, que han presentado como nuevo desafío la necesidad de contar con ofertas educativas permanentes, puestas al servicio de los niños que habitan en el territorio.

De este modo, la población regional alcanza una densidad que considera 0,8 habitantes por km², con sectores de difícil acceso, debiendo desde JUNJI focalizar la atención de los niños y niñas en base a esta realidad, contando en la región con programas de atención presenciales y semipresenciales (jardines infantiles clásicos, alternativos laborales, comunicacional y programas CECI o PMI) que han permitido entregar educación de calidad

a familias que así lo requieren, potenciando también la conformación y los vínculos de aquellas personas que habitan a lo largo y ancho de la región, favoreciendo el aprendizaje colaborativo desde los más tempranos orígenes, lo que ha sido traspasado como parte de la cultura viva a niños y niñas, propiciando el cultivo de un potente sentimiento de arraigo e identidad con su tierra.

En concordancia con lo anterior, se hace necesario considerar que las Bases Curriculares de la Educación Parvularia reconoce el rol de primer agente educador de la familia y de su condición de actor central y permanente en la Educación Parvularia, planteamiento que lleva a tener presente la necesidad de establecer un trabajo colaborativo que potencie la labor realizada por las familias y los establecimientos y programas de educación, a través de metodologías y estrategias que permitan su construcción desde un diseño participativo.

Para la elaboración de la presente política se consideraron las características regionales como valor que aporta a la creación del documento, buscando estrategias que favorecieran la participación de los actores recogiendo la pertinencia de sus contextos. De este modo y a partir de una construcción colectiva, se desarrollan instancias de conversatorios, encuentros de directivas de centros generales de padres, madres y apoderados, encuestas a familias y personal, y encuentros para el análisis de resultados, las que insuman la reflexión realizada por los actores de las diversas comunidades educativas de toda la región de Aysén.

La política destaca el rol de las familias como primeros agentes educativos de las niñas y niños, otorga valor a su diversidad, conformaciones, contextos socioculturales de donde provienen y por tanto de su herencia social. Además, insta a las comunidades educativas a establecer formas democráticas de participación que legitimen a las familias desde el reconocimiento, y a los niños o niñas, como sujetos de derecho que merece una educación de calidad.

II. FUNDAMENTOS

Los seis primeros años de vida de las personas son esenciales en su desarrollo y aprendizaje, según estudios realizados de las neurociencias, se convierten en la base de lo que podrán ser y aprender a lo largo de toda la vida. Durante los primeros años, el cerebro alcanza su máximo desarrollo a partir de la construcción de estructuras cognitivas y afectivas que son fundamentales para su crecimiento, siendo la Educación Parvularia un factor potenciador que favorece este desarrollo.

Una educación inicial de calidad es un derecho social habilitante de los niños que debe vivenciarse en todos los ámbitos del proceso educativo, permitiendo así el desarrollo de aprendizajes relevantes y significativos para toda la vida, potenciándolos a través de oportunidades pertinentes que respondan a sus características, necesidades e intereses.

Para esto es fundamental el rol de la comunidad educativa como corresponsable y participante activa de la educación, garante de la pertinencia de los aprendizajes que el niño logra en el seno familiar de su hogar.

Se trata de una etapa en que el aprendizaje social es fundamental, base de las relaciones que el niño desarrolla continuamente, en la que se aborda la conciencia social inclusiva y la visión de personas como legítimos sujetos de derechos, a través de interacciones positivas, juego, protagonismo y creatividad.

Es por esto que en coherencia con los fundamentos de la Educación Parvularia, la JUNJI reconoce las potencialidades educativas de sus contextos familiares, sociales y culturales, incorporándolas para dar mayor pertinencia a sus aprendizajes, por cuanto se establece como lineamiento para la acción de todos los actores involucrados en los procesos desarrollados en torno a la educación. Todo lo anterior contribuye a la formación integral de los niños y niñas, y por ende, de la sociedad en la que se desarrollan y crecen.

La comunidad como garante de procesos educativos de calidad

En el proceso educativo desarrollado en los establecimientos de la región, el interés superior de niños y niñas guía la gestión de todos los actores, garantizando su desarrollo integral, así como las condiciones materiales y afectivas que le permitan vivir plenamente y alcanzar el máximo bienestar posible.

La comunidad educativa se define como un “conjunto de actores que vinculados por el interés de mejorar los aprendizajes y favorecer una sana socialización de los niños y niñas, converge desde distintas posiciones en una comunión que da soporte social y cultural de un proyecto educativo o plan general”.⁴⁷ La comunidad educativa visualiza al jardín infantil como un lugar de acogida, donde logran establecer interacciones positivas, de confianza, desarrollo mutuo, crean vínculos y conviven colaborativamente, por tanto, resguarda el derecho a la educación. En este escenario todos los actores de la comunidad educativa contribuyen desde su experiencia y rol a reconocer la realidad, singularidad e intereses de los niños y niñas, por consiguiente, todos los actores involucrados en el proceso educativo resguardan que sus acciones educativas estén amparadas en el cumplimiento de lo establecido en la Convención de los Derechos de los Niños, ratificada por Chile.

En cuanto al resguardo de la salud del párvulo, se considerará el concepto definido por la Organización Mundial de la Salud (OMS), en cuanto es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades, lo que implica la responsabilidad de la comunidad educativa de garantizar espacios que promuevan un entorno saludable, estilos de vida que favorezcan el bienestar y seguridad de los niños.

47 Junta Nacional de Jardines Infantiles, *Referente Curricular*, Departamento Técnico-Pedagógico, Santiago, 2010.

La Junta Nacional de Jardines Infantiles, a través de sus programas educativos, busca consolidar la instalación de una práctica pedagógica bien tratante, la cual se refiere a “aquellas prácticas que desempeñen los equipos educativos en el ejercicio de sus funciones pedagógicas con niñas y niños. Estas prácticas educativas buscan responder de forma pertinente y oportuna a las necesidades físicas, emocionales e intereses de los niños y niñas, con la finalidad de promover apego seguro, condición esencial de un proceso educativo de calidad”.⁴⁸

La comunidad educativa resguarda el derecho de los niños y niñas a crecer sanos física, mental y emocionalmente, garantizando a través de las prácticas pedagógicas de calidad un ambiente propicio para el aprendizaje. Este tipo de interacciones comprenden ciertas habilidades en los adultos cuidadores, tales como atender de manera efectiva las señales que niñas y niños entregan con su mirada, vocalización, expresión facial, contacto físico y reacción emocional, para interpretarlas adecuadamente, es decir, atribuirles el significado que tienen, generando respuestas pertinentes y oportunas que regulen y calmen el estado de malestar interno de niñas y niños, como rabia, miedo, frustración, tristeza, angustia o vergüenza.⁴⁹

En el contexto geográfico de la región, la JUNJI busca contribuir con el uso eficiente de los recursos en pro de una gestión sustentable, por lo tanto, promueve través de sus comunidades educativas el derecho a vivir en un medioambiente sano y limpio y a disfrutar del contacto con la naturaleza, asumiendo la responsabilidad en la protección y mantenimiento del medioambiente natural, considerada como reserva de vida, rica en aguas dulces, con diversidad de climas, variedad de paisajes, atractivos naturales como glaciares, ventisqueros, bosques siempre verdes, fiordos, islas, canales, ríos, lagos, entre otros. Este entorno permitirá trascender este derecho y contextualizar los aprendizajes.

Con base en los diversos enfoques expresados, las comunidades educativas construyen propuestas curriculares orientadas al desarrollo integral del niño y niña, como personas activas en sus contextos socioculturales y territoriales, contribuyendo a las transformaciones sociales.

Familias, primer espacio relacional educativo de niñas y niños

La educación parvularia “reconoce a la familia como primera educadora, debiendo el sistema educativo apoyar la labor insustituible que ésta realiza. Por ello, el rol de las personas adultas que participan del proceso educativo de niñas y niños toma suma relevancia y el esfuerzo y trabajo conjunto, en un marco de respeto, reconocimiento y

48 Junta Nacional de Jardines Infantiles, *Política de Ambientes Bien Tratantes*, Unidad de Buen Trato, 2016.

49 Ibid.

colaboración mutua, es imprescindible para favorecer el desarrollo pleno y bienestar de niñas y niños”.⁵⁰

Las familias como unidad social educativa y mediadora natural de los aprendizajes de los niños y niñas, permanentemente desarrollan procesos auténticos para el aprendizaje, teniendo como base la riqueza de sus saberes y costumbres, relativos a su cultura y realidad territorial. Son los primeros responsables y asumen la educación de los niños que habitan los espacios íntimos de sus hogares, constituyendo el nicho ecológico en que se desarrollan los párvulos, es en este espacio en donde se toman autónomamente decisiones que tienen que ver con el desarrollo y cuidado de los pequeños.

“La familia es quien ayuda al niño y niña en la construcción de su identidad; fortalecimiento de su autoestima; confianza en sí mismo; valoración por los otros; desarrollo emocional y significado para sus aprendizajes, siendo diversas en cuanto a su estructura, pero también a las necesidades que surgen al tener en ella niñas o niños que son diferentes al común de los otros”.⁵¹

Resulta fundamental considerar las posibilidades que tiene cada una de las familias para cumplir su función educativa, valorando sus diversas constituciones, como así también los recursos propios con que cuentan, siendo un sistema en continuo movimiento.⁵²

Herencia social y cultural de las familias

El lugar en que se desarrolla la vida de los niños, niñas y sus familias, sus cualidades y atributos naturales, culturales y sociales, conforman el territorio que configura el sistema de interacciones para el desarrollo de las capacidades y potencialidades de los párvulos. Dichos elementos se incorporan de manera intencionada al proceso educativo, siendo a partir de ello, un espacio en que la infancia crece, se desarrolla y aprende.

El lugar de vida de los niños, niñas y sus familias, define sus propias formas, valores y costumbres adquiridos en su historia en un contexto social específico que ha orientado su formación personal. Las experiencias y conocimientos constituyen la herencia social y cultural de las personas, que trasciende en el tiempo. Este ambiente social circundante, permite nutrir el trabajo educativo desarrollado en el jardín infantil otorgando valor a la diversidad.

El centro educativo como institución avanza hacia un ideario, a partir del cual, los elementos contextuales deben adaptarse a las necesidades de los niños para dar paso a una educación inclusiva, la cual tiene como gran desafío que el currículo logre responder

50 Ibid.

51 Junta Nacional de Jardines Infantiles, *Referente Curricular*, op. cit.

52 Junta Nacional de Jardines Infantiles, *Colección Currículo II*. op. cit.

a lo diverso, ofreciendo aprendizajes universales para todos los niños, que les asegure la igualdad de oportunidades en la educación.

Las familias como mediadoras naturales para el aprendizaje y como agentes educativos, valoran e intencionan la transmisión de la propia cultura en los diversos espacios educativos. Por otra parte, los equipos educativos, reconocen y valoran el rol de las familias en la formación de los párvulos considerando sus conocimientos, vivencias y competencias. De esta manera, el niño se ve beneficiado durante su crecimiento si las familias y los equipos educativos, crecen y se transforman con ellos. Esto permite validar los procesos auténticos para el aprendizaje.

La valoración de la riqueza social y cultural de las diversas familias, personas que han llegado de otras ciudades, regiones, países y/o pueblos originarios, y que contribuyen con sus saberes y costumbres, conforman el territorio sociocultural regional donde la primera infancia crece y se desarrolla.

Jardín infantil espacio democrático y público donde la familia aporta e interviene

Cuando en los diferentes programas educativos se acepta integralmente el valor de la diversidad se desarrollan procesos de convivencia democrática desde una perspectiva amplia y coherente al enfoque de género, interculturalidad e inclusión. Se espera entonces, lograr la asociatividad democrática en la comunidad, expresada en redes vinculares que orienten las acciones enfocadas en los niños, estableciendo la representatividad de las familias en las comunidades educativas, que comparte sus sentidos hacia el bienestar integral de los párvulos.

La participación de las diversas familias, concebida como un derecho, promueve el pensamiento divergente, fomentando la pluralidad de toda la comunidad educativa. El respeto sincero y la legitimación, con relaciones bidireccionales y horizontales basadas en la confianza, en un ambiente de empatía mutua, favorecerán los espacios de diálogo espontáneo y libre, que centrado en el bienestar de los párvulos, generará mejoras en los procesos educativos.

Las comunidades educativas deben procurar diversos espacios de participación para las familias, con la finalidad de que se organicen, piensen, conversen, reflexionen y definan en conjunto, las formas de contribuir a la gestión educativa realizada en los programas, buscando concretar sus anhelos respecto a la educación que quieren para sus hijos e hijas.

III. CRITERIOS

1. Educación como derecho habilitante

La Junta Nacional de Jardines Infantiles en la región de Aysén, ofrece diferentes programas educativos que permiten garantizar el derecho de niños y niñas a la Educación Parvularia, promoviendo el acceso a experiencias de aprendizajes inclusivas. Se trata de un proceso educativo que ubica al niño y niña en el centro, considerando sus intereses y necesidades singulares, co-construyendo con la comunidad educativa el currículum desde el enfoque humanista.

La comunidad educativa valora la identidad y legitima el derecho al ejercicio de la ciudadanía de todos, disponiendo de ambientes y contextos propicios para ejercer la participación y toma de decisiones en el quehacer propio de cada establecimiento.

Las familias y los diversos actores de la comunidad se vinculan y encuentran los espacios pertinentes para la reflexión de ideas, opiniones y concepciones con el fin de construir conocimientos para idear una propuesta educativa en un ambiente de respeto, confianza y valoración mutua que permita el ejercicio ciudadano de niñas y niños a recibir una buena educación.

Por consiguiente, el ejercicio del derecho a la educación inicial garantiza que los párvulos desarrollen al máximo su identidad y diversas capacidades transformando la sociedad en un espacio más justo y democrático, ya que a su vez les permite conocer, hacer valer y ejercer sus demás derechos. La educación por tanto, es una apuesta a la liberación del sujeto, una apuesta a la construcción de una nueva ciudadanía.

2. Valor a la diversidad de las familias y su participación en el contexto educativo

Los programas educativos de la JUNJI disponen de atención a niños provenientes de familias diversas en su composición, origen, concepciones ideológicas y herencia social (costumbres, tradiciones, experiencias), conformando contextos educativos inclusivos.

La conformación de la comunidad educativa se sustenta en el respeto y confianza de todos los actores que en ellas conviven compartiendo su herencia social y legitimando al otro como legítimo.

Todos los actores que son parte del proceso educativo de los niños encuentran diversas y valiosas formas de participar y aportar con sus conocimientos, experiencias y habilidades a la generación de aprendizajes; y en este contexto, prima el reconocimiento y valoración mutua.

Los proyectos educativos de cada comunidad representan su identidad y afianzan la participación de las familias en sus idearios respecto al proceso educativo de sus hijos e

hijas, validando las habilidades, fortalezas, conocimientos y experiencias en las diversas etapas en que se desarrollan dichos proyectos.

Cada comunidad educativa desde su identidad, transmite y promueve valores propios a su territorio y en tal sentido busca garantizar el cuidado y protección de sus riquezas naturales y utilización sustentable de recursos.

El reconocimiento, participación y valoración de las familias se irá fortaleciendo a través de procesos de reflexión crítica y concreción de acciones colaborativas, que desarrolla en su conjunto, la comunidad educativa.

3. Comunidad educativa promotora de relaciones de confianza

Cada comunidad establece un marco de convivencia basado en el respeto y la confianza mutua, generando contextos participativos, caracterizados por interacciones que favorecen el pleno ejercicio de los derechos de quienes la componen. Es importante que todos los agentes educativos generen relaciones de confianza como requisito fundamental para interactuar.

Para garantizar el proceso educativo de calidad, se acoge a las familias en su heterogeneidad, se validan sus competencias, para poner en marcha un trabajo de concertación voluntaria, respetuosa y colaborativa en la búsqueda de objetivos y visiones comunes.

Para promover las relaciones de confianza en la comunidad educativa, se establecen diversos espacios de carácter reflexivo y canales de comunicación efectiva reconocidos por las familias y otros actores incorporados al quehacer educativo.

La familiaridad y cercanía personal que se generan en los diversos espacios de diálogo y encuentro cotidiano, contribuyen a la generación de relaciones próximas que facilitan la participación de las personas, la expresión de sus ideas y aspiraciones más personales sobre la educación que quieren para los niños en un clima de confianza .

4. Comunidad educativa como promotora de espacios democráticos

La comunidad educativa facilita el encuentro de los diversos actores que participan del contexto educativo, generando espacios de colaboración mutua que permiten la concreción de sentidos compartidos para el bienestar integral de niños y niñas.

Las familias se organizan y a través de ello legitiman su derecho a la asociación en función de sus intereses, necesidades y anhelos, que son parte de su identidad social y territorial y que les demandan organizarse comunitariamente.

Cualquier organización funcional que se establezca a partir del espacio social del centro educativo del cual son parte, debe estar orientada al rol fundamental del establecimiento, guiado por la propuesta pedagógica institucional.

La participación de instituciones y/o organizaciones locales que pertenecen al contexto comunitario de la unidad, apoyan la labor con sentido educativo, conscientes de que las acciones desarrolladas contribuyen a los propósitos fundamentales del marco técnico institucional, sustentada en la reflexión de los diversos agentes de la comunidad.

La comunidad educativa entendida como un espacio público, se vincula con la red y valora el trabajo colaborativo a través de experiencias pertinentes que contribuyen al proceso educativo de calidad. Esta alianza, otorga sentido al marco socio comunitario en que cada niño y niña crece y se desarrolla.

Para consolidar la convivencia con las familias y otros actores de la comunidad educativa, serán fundamentales las relaciones vinculares profundas y valorar la diversidad de quienes participan en el proceso educativo. La colaboración mutua estará efectivamente orientada a enriquecer el proceso educativo de calidad.

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

Fortalecer el reconocimiento, valoración y participación de las familias en su rol educativo, a través de una alianza vinculante e inclusiva de cada comunidad educativa, para el desarrollo integral de niños y niñas en la Región de Aysén.

Objetivos específicos

- Reconocer a las familias desde su diversidad, como primeros educadores de los niños y niñas.
- Propiciar espacios democráticos y relaciones vinculantes de la comunidad educativa, para la construcción de procesos educativos de calidad
- Promover las diversas y amplias formas de participación de las familias y otros actores de la comunidad, para enriquecer los contextos para el aprendizaje.
- Fomentar en la comunidad educativa, la valoración de la identidad y características territoriales, para el uso sustentable de recursos naturales

V. ESTRATEGIAS

- Difusión de la Política regional de reconocimiento y participación de las familias a nivel regional.
- Desarrollo de instancias de reflexión en torno al rol de las familias como primeros educadores de sus hijos e hijas, en las unidades educativas y comunidad en general.

- Definición y construcción en conjunto con las comunidades educativas de espacios democráticos y canales de comunicación que garanticen relaciones vinculantes.
- Acompañamiento a las comunidades educativas, en la definición de diversas formas en que las familias participan en la gestión educativa del jardín infantil.
- Impulso de proyectos educativos que en sus sellos, reflejen la identidad territorial y la conservación de las riquezas naturales de la región de Aysén.

VI. SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO

El seguimiento de la implementación de esta nueva política regional se realizará en los programas educativos a través de la asesoría y supervisión, intencionando los propósitos de la política y su vinculación con el Marco Técnico Pedagógico.

El equipo técnico regional promoverá instancias de diálogos agrupadas, durante el primer año de implementación, con la finalidad de socializar los sentidos de esta nueva política en las comunidades educativas.

En instancias reflexivas, el equipo interdisciplinario evaluará con las unidades educativas la difusión e implementación de la nueva política con los diversos actores de la comunidad educativa.

REGIÓN DE MAGALLANES

I. INTRODUCCIÓN

La Junta Nacional de Jardines Infantiles desde sus inicios reconoce la importancia de las familias como la principal responsable del cuidado, protección y socialización de los niños y niñas. No obstante lo anterior, dicho rol se ha visto influenciado por los constantes cambios sociales que se han dado a lo largo de la historia.

El compromiso institucional, que reconoce a las familias como principal unidad educativa, se materializa en 2001 mediante la construcción participativa de una *Política de trabajo con madres, padres, apoderados y comunidad*, cuya implementación permitió fortalecer el vínculo de las familias y comunidades con la gestión educativa. Sin embargo, frente a los procesos de cambios y transformaciones sociales en un país que busca la justicia social y valoración de la diversidad, la institución ha considerado la necesidad de reorientar el reconocimiento y la participación de las familias y la comunidad, considerando las dinámicas familiares y contextos sociales, visualizando la territorialidad y pertinencia, permitiendo descentralizar la gestión, a través de la elaboración regional de una política, construida participativamente, que guíe un proceso de transformación pedagógica en las comunidades educativas de la Región de Magallanes y la Antártica Chilena.

La presente política, cuyos hallazgos invitan a generar un proceso de reflexión crítica y colectiva, cuestiona ciertos mitos con respecto a lo que se comprende como participación de las familias en el ámbito educativo. Es una invitación a todos quienes conforman la JUNJI Magallanes a resignificar y construir el concepto de educación inicial, entendiendo el reconocimiento y la participación de las familias como un aspecto fundamental para el desarrollo integral de niños y niñas.

II. FUNDAMENTOS

La familia es el principal espacio de socialización en los primeros años de vida de niños y niñas, “no es una categoría eterna e inmutable en el tiempo y en el espacio, sino una institución creada por individuos pertenecientes a una sociedad y sensibles a las necesidades del medio físico, económico y social en el que se desenvuelve”,⁵³ y en este sentido, se reconoce y valora la diversidad de conformaciones familiares, contemplando sus contextos y particularidades, siendo todas ellas, igualmente valiosas y legítimas.

Por tanto, y tal como señala la Unesco, el espacio de aprendizaje por excelencia es el hogar, el barrio, la comuna, la ciudad, donde el jardín infantil viene a continuar y fortalecer, con su conocimiento especializado, lo que la familia ya ha iniciado y continúa realizando. En consecuencia, complementa el proceso educativo de los niños, existiendo una continuidad en el aprendizaje, siendo el espacio físico y social más próximo después de la familia, donde el niño y niña tiene la posibilidad de desarrollarse integralmente.

En este mismo contexto, y considerando que los principios de la Educación Parvularia conciben a los niños y niñas como sujetos de derecho, es necesario que las familias se reconozcan como garantes de los mismos, dimensionando la importancia de su rol educativo para el ejercicio de tales derechos.

Por otra parte, desde la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner se insiste en que, aunque la calidad de estos contextos primarios o microsistemas es importante, no lo es menos la relación entre los diversos microsistemas en que participan los niños. Los contextos son diferentes, pero el niño es el mismo.⁵⁴

La actual cosmovisión de sociedad evidencia que no existe una forma única de ser familias en constitución, organización y funcionamientos. Es imposible encontrar una igual a la otra, ya que están compuestas por personas, formas de relación y micro culturas diversas. Esta diversidad se encuentra presente en la JUNJI Magallanes, pues niños y niñas provienen de distintos tipos de familias: uniparentales, biparentales, biológicas o adoptivas, homoparentales y extendidas. Son los mismos niños los que no diferencian a las familias desde su composición biológica o consanguínea, sino que centran su mirada en los núcleos afectivos de los distintos entornos en donde crecen y se desenvuelven, siendo esto un importante hallazgo a considerar en esta política regional. Igualmente cabe señalar que la región tanto por su aislamiento y situación geográfica como por su poblamiento históricamente liderado por un gran número de familias de diversos orígenes culturales, ha significado el encuentro y la interacción de diversas culturas, valores, creencias y particularmente forma de relacionarse.

53 Vicente Llorent, op. cit.

54 Bassedas, Huguet y Solé, *Aprender y enseñar en educación infantil*, Editorial Graó, Barcelona, 2014.

Definir el concepto de participación de las familias en la educación inicial no es una tarea fácil, ya que contiene una diversidad de mitos, prejuicios e incoherencias. El desafío está en superar la creencia que una verdadera y real participación se limita sólo a instancias presenciales propuestas por la unidad educativa, que principalmente se evidencia en la participación de apoyo en las actividades recreativas y pedagógicas, aportando con materiales construcción y apoyos audiovisuales para la realización de experiencias de aprendizaje. Este mito desconoce que la educación ocurre en todas partes, que la educación ocurre en la vida misma, ocurre en diversos contextos y espacios cotidianos de aprendizaje que protagonizan las familias. Por tanto, esta resignificación comienza por reconocer la participación activa y permanente de las familias en la educación de los niños y niñas, siendo necesario iniciar un proceso de reflexión crítica respecto a la definición de participación.

Por otro lado, es importante validar las diversas formas de asociatividad democrática y avanzar hacia una visión de participación de las familias, centrada en el diálogo y la reflexión, en donde la voz de las familias se visibiliza en la construcción de la propuesta educativa, en la elaboración de los planes, en los reglamentos de convivencias y todos los soportes técnicos que demanda una educación de calidad, equitativa e inclusiva, consistente con los principios de la reforma educativa. En este escenario se releva la construcción de una sociedad más participativa y creadora de su propia realidad que se reconozca a sí misma y que valide las distintas formas de organización y representatividad de las familias. La asociatividad democrática se concibe entonces, como un proceso libre, espontáneo y autónomo, que surge en coherencia y compartiendo los sentidos y compromisos frente al proceso pedagógico.

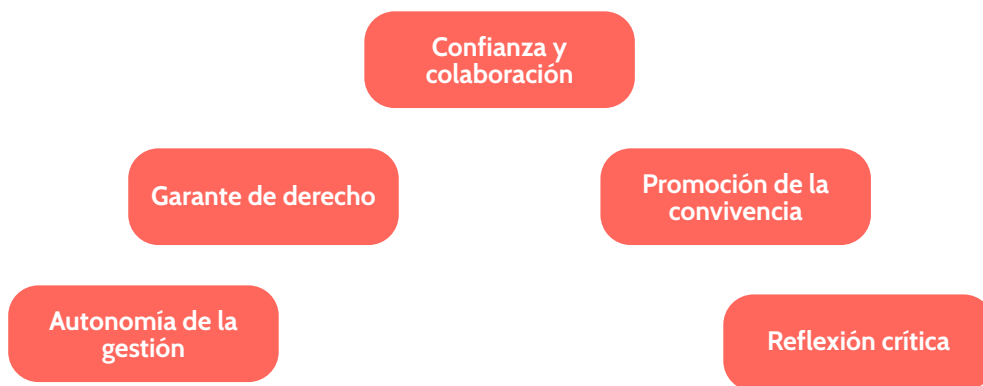
El proceso de transformación que se propone implica remirar las relaciones desde las complicidades, donde la confianza y el respeto mutuo deben ser los cimientos de una relación horizontal, constructiva y estable entre las familias y la unidad educativa. En este sentido, el desarrollo de la confianza es clave, siendo necesario que esté presente en los equipos educativos para luego proyectarlo en la relación con las familias y el quehacer educativo. Por tanto, una relación basada en la confianza genera un trabajo colaborativo y una oportunidad para aprender de y con otros, transitando desde una relación asimétrica hacia una relación más igualitaria.

Confiar en las familias, parte de la base de crearlas competentes, curiosas y responsables. Y, sobre todo, reconocer que quieren lo mejor para sus hijos e hijas. Cada familia es portadora de su cultura, de su forma de entender el mundo y la educación. La diversidad de puntos de vista, aportan una gran riqueza al contexto educativo que hay que recoger y devolver a toda la comunidad, para que todos puedan sentirse identificados con el proyecto y cercanos afectivamente hablando. Se trata de una tarea compleja que hay que simplificar y hacerla grata desde una perspectiva de colaboración mutua que requiere confianza y conocimiento.

Las familias están demandando, en forma creciente, espacios donde su opinión sea considerada. Las familias quieren ser escuchadas y de esa forma en ella disminuye el temor a confrontar puntos de vista diversos. Efectivamente, se debe aprender como sociedad, que es posible procesar los conflictos de modo tal, que de allí no surja el caos, sino una manera constructiva de tratar los temas públicos. Por todo ello, se prevé que los años venideros serán propicios para recrear el vínculo entre las unidades educativas y la participación de las familias.

Finalmente, de lo que se trata, es de compartir los sentidos colectivos por medio del lenguaje, puesto que las personas se transforman a través de distintas maneras de comunicación que tienen lugar en las interacciones sociales cotidianas.

III. CRITERIOS



1. Adultos como garantes de derechos

Implica reconocer que toda la gestión institucional en sus diferentes niveles, debe focalizar su práctica en el bienestar integral de los niños y niñas. Lo anterior, en concordancia con la ratificación de la Convención de los Derechos del Niño, que implica un cambio de paradigma respecto al rol de los pequeños en la sociedad, transitando desde una concepción de protección de la infancia hacia un marco normativo que promueve y protege sus derechos, debiendo el Estado velar por su cumplimiento. Esto mismo se condice en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, siendo los niños y las niñas protagonistas de sus procesos de aprendizaje, co-constructores de la sociedad y la cultura.

2. Vínculos basados en la confianza y en la colaboración mutua

A lo largo del desarrollo del niño, pero sobre todo en sus etapas iniciales, el conocimiento mutuo y el establecimiento de acuerdos entre el contexto familiar y el jardín infantil actúan en beneficio del párvulo y promueven su bienestar. En primer lugar, hay que reconocer que cada familia posee un patrimonio de conocimientos y por otra parte, que el aprendizaje se construye en comunidad. Por ello es necesario que ésta entre al lugar de aprendizaje, critique, sugiera y sobre todo colabore, pues entre todos facilitan el proceso educativo. Para esto, es relevante considerar el desarrollo de relaciones igualitarias, de aceptación y respeto a la diversidad familiar, valorando y reconociendo permanentemente lo positivo, humanizando el vínculo con el otro, evitando un trato mecanizado entre el equipo educativo y las familias que naturalice ciertas prácticas despersonalizadas.

3. Generación de espacios para la promoción de convivencia

Reconocer y remirar el rol educativo de las familias, considerando y aprendiendo de sus saberes, costumbres, formas de crianza, y de su diversidad socio-cultural en general, valorando así los espacios cotidianos de aprendizaje, legitimando sus aportes como parte fundamental del proceso educativo. Esto invita a construir una mirada libre de estereotipos que favorezca una convivencia basada en el respeto, donde todos forman parte de una comunidad que educa en equidad, tal como lo declara la misión institucional, traduciendo sus aportes en un recurso pedagógico y una forma de aprender que conjuga las distintas experiencias de vida y saberes, transformando, en consecuencia, la práctica pedagógica.

4. Autonomía de la gestión

Es fundamental asumir que los territorios son espacios únicos. Cada territorio es diferente a los demás, puesto que sus actores le dan un carácter propio e irrepetible, a través de las relaciones, de los intercambios y las influencias cotidianas, más aún en la región de Magallanes que se caracteriza por una gran dispersión geográfica y diversidad cultural.

En consecuencia, es necesario que cada comunidad educativa promueva la toma de decisiones de forma autónoma acorde a sus especificidades diagnósticas relativas a sus contextos socio culturales para diseñar formas de participación consensuada y horizontal en cada uno de los establecimientos y programas, validándose diversas formas de asociatividad democrática.

5. Reflexión crítica para la transformación de la práctica pedagógica

Es relevante construir los espacios de reflexión y diálogo con todos quienes forman parte de la comunidad educativa para analizar en conjunto los saberes y la práctica, permitiendo contrastar las opiniones ajenas con las propias, creciendo armónicamente, siendo una responsabilidad permanente y necesaria para la creación de sentidos colectivos.

IV. OBJETIVOS GENERALES

Objetivo general

Contribuir a un proceso de transformación pedagógica en las comunidades educativas, a través del reconocimiento, valoración y participación de las familias.

Objetivos específicos

- Promover procesos de reflexión crítica, entre los distintos actores de la comunidad educativa que aporten a la transformación de la práctica pedagógica.
- Desarrollar procesos de reflexión y resignificación, relativos al reconocimiento y participación de las familias.
- Promover la autonomía de gestión de las comunidades educativas para la transformación de las prácticas pedagógicas.
- Legitimar diversas formas de asociatividad democrática.
- Afianzar en los actores sociales y educativos la co-construcción de la educación de niños y niñas centrada en la confianza, el respeto y valoración de sí mismo y de los otros.

V. ESTRATEGIAS

- Realizar diálogos reflexivos con una metodología activa, sistemática, participativa y dinámica, ofreciendo posibilidades de expresión, retroalimentación y vinculación.
- Realizar encuentros de sensibilización de todos los funcionarios que conforman la JUNJI en Magallanes, valorando a las familias en su rol educativo, comenzando así a reconocerse.
- Elaborar participativamente acuerdos para la convivencia entre familias, equipos educativos y redes locales, considerado el interés superior de niñas y niños.
- Mantención de políticas de “puertas abiertas” y flexibilidad en los acuerdos con las familias.
- Realizar encuentros de evaluación y análisis permanente de la comunidad educativa sobre aspectos para mejorar permanentemente la convivencia entre los diversos actores, actuando de manera oportuna, generando una reflexión conjunta y levantando acciones para desarrollar una cultura preventiva.
- Promoción en las familias de su capacidad de asociación, participación ciudadana y constructora de sociedad más equitativa e inclusiva.

- Creación de diferentes espacios y encuentros entre los diversos actores de las comunidades educativas para generar discusiones y reflexiones en torno a los intereses y necesidades de la propuesta pedagógica.

VI. SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO

- El equipo técnico realizará el seguimiento y acompañamiento a través de las visitas de asesorías a las diferentes unidades educativas y/o programas, registrando los avances de la implementación de la política regional en la *Bitácora de Supervisión* al menos dos veces al año.
- Realización de círculos de extensión de aprendizaje en donde las comunidades educativas compartan experiencias respecto al proceso de implementación de la política en las diferentes unidades educativas y/o programas, al menos una vez por semestre.
- Seguimiento anual de la implementación de la política y sus implicancias desde todos quienes conforman la comunidad educativa a través de pautas de evaluación cualitativas y cuantitativas a todos los integrantes de la comunidad educativa.

Este libro fue editado y diseñado por **Ediciones de la JUNJI** y se terminó de imprimir en enero de 2018 en los talleres de Andros Ltda.

Se utilizó la familia tipográfica Cabin para textos y para títulos.

En el interior se utilizó papel bond ahuesado de 106 grs., impreso a 2 tintas, y para las tapas, papel couché de 350 grs. impresa a 2 tintas.



Dirección editorial Marcelo Mendoza
Edición Rosario Ferrer
Diseño Fernando Hermosilla / Macarena Balcells
Producción Pilar Araya

Ediciones de la Junji es fruto del compromiso de la Junta Nacional de Jardines Infantiles por generar conocimiento, creatividad e innovación en educación e infancia, y promover así nuevos medios para el aprendizaje y el debate constructivo.

