Junta Nacional de Jardines Infantiles
Ministerio de Educación
Gobierno de Chile

RESOLUCIÓN EXENTA Nº 015-0028

REF.: APRUEBA POLÍTICA REGIONAL DE RECONOCIMIENTO Y PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS DE LA JUNTA NACIONAL DE JARDINES INFANTILES DE MAGALLANES Y ANTÁRTICA CHILENA.

PUNTA ARENAS, 31 ENE. 2018

VISTOS:

1°) La Ley Nº 17.301 de 1970 del Ministerio de Educación, que "Crea Corporación denominada Junta Nacional de Jardines Infantiles; 2°) Decreto Supremo N° 1574 de 1971 que Aprueba Reglamento de la Ley 17.301; 3°) Decreto N° 98, emitido por el Ministerio de Educación, con fecha 10 de julio de 2015, que designa a doña Desireé López de Maturana Luna, como Vicepresidenta Ejecutiva de la Junta Nacional de Jardines Infantiles; 4°) Resolución N° 110790/133/2016 de fecha 26 de septiembre de 2016, de la Vicepresidenta Ejecutiva de la Junta Nacional de Jardines Infantiles, que nombra en el cargo de alta dirección pública, a doña Ingrid Burgos Torres como Directora Regional JUNJI Magallanes y Antártica Chilena, resolución cuya toma de razón se realizó con fecha 20 de octubre del 2016; 5°) Resolución N° 11 de fecha 19 de mayo de 2017, de la Junta Nacional de Jardines Infantiles que Delega facultades que indica en Directoras Regionales; 6°) Correo electrónico de fecha 09 de enero de 2018 de doña Paula Delaveau Sandoval, que envía adjunta la Política Regional de Reconocimiento y Participación de las Familias de esta Región de Magallanes y Antártica Chilena; y la demás normativa aplicable.

CONSIDERANDO:

1.- La Ley N° 17.301, del Ministerio de Educación Pública, crea la Corporación denominada Junta Nacional de Jardines Infantiles, que en su artículo 1°, define al Servicio como una "Corporación autónoma, con personalidad jurídica de derecho público, funcionalmente descentralizada, que tendrá a su cargo crear y planificar, coordinar, promover y estimular la organización y funcionamiento de jardines infantiles".

2.- Que, su misión consiste en otorgar educación parvularia pública de calidad y bienestar integral a niñas y niños preferentemente menores de cuatro años, priorizando en aquellos que provienen de familias que requieren mayores aportes del Estado, tendiendo a la universalización, a través de diversos programas educativos con una perspectiva de territorialidad; desde una visión de sociedad inclusiva y de niñas y niños como sujetos de derechos; y que reconoce las potencialidades educativas de sus contextos familiares, sociales y culturales, incorporándolas para dar mayor pertinencia a sus aprendizajes.

3.- Que, en virtud de lo anterior y, fruto del trabajo interdisciplinario de los equipos de esta Institución, de las diversas familias y de los actores sociales que participaron en su elaboración, se creó la Política Regional de Reconocimiento

y Participación de las Familias, cuyo objetivo es articular en armonía y coordinación, los principios que han regido y regirán en nuestra Institución. Todo ello, con motivo de las recientes reformas educaciones y enfoque de derecho que se ha instaurado en todo el país.

4.- Que, con fecha 09 de enero de 2018, doña Paula Delaveau Sandoval, del Departamento Técnico Pedagógico de la Dirección Nacional, envía un correo electrónico a la Directora Regional, adjuntando e informando respecto de la emisión de esta Política Regional de Reconocimiento y Participación de las Familias, solicitando se proceda generar la resolución jurídica a nivel regional que corresponda.

5.- Que, en razón de lo anterior, se hace necesario emitir el respectivo acto administrativo, que apruebe la Política Regional de Reconocimiento y Participación de las Familias de la Región de Magallanes y Antártica Chilena.

RESUELVO:

1º **APRUÉBASE**, la Política Regional de Reconocimiento y Participación de las Familias de la Región de Magallanes y Antártica Chilena cuyo texto es del siguiente tenor:

"POLÍTICA DE RECONOCIMIENTO Y PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS REGIÓN DE MAGALLANES

ANTECEDENTES INSTITUCIONALES.

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 INSTITUCIONALES.

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 releva la educación integral de los niños como su sentido más preciado.

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 Nº 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 Ibíd.
9 Ibíd.
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 Ibíd.
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 corresponsbilidad, 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 Ibíd.

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 Ibíd.

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 INSTITUCIONALES.

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 planteares 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.

POLÍTICA DE RECONOCIMIENTO Y PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS 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",18 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 con- textos son diferentes, pero el niño es el mismo.19

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.

18 Vicente Llorent, Familia y educación, op. cit.

19 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 permanente- mente 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 sociocultural 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 to- dos quienes conforman la comunidad educativa a través de pautas de evaluación cualitativas y cuantitativas a todos los integrantes de la comunidad educativa.".

2º **PUBLÍQUESE Y DIVÚLGUESE,** a la brevedad el presente instrumento.

ANÓTESE, COMUNÍQUESE, Y ARCHÍVESE

JUNTA NACIONAL DE JARDINES INFANTILES
DIRECTORA REGIONAL
MAGALLANES

INGRID BURGOS TORRES
DIRECTORA REGIONAL
JUNTA NACIONAL DE JARDINES INFANTILES
REGIÓN DE MAGALLANES Y ANTÁRTICA CHILENA

IBT/PHB/MAG/ppb
DISTRIBUCIÓN:
Subdirección Técnica Pedagógica
Subdirección de Asesoría Jurídica.
Oficina de Partes.