

UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL  
MAGISTER EN GERENCIA SOCIAL



INTERCULTURALIDAD Y EDUCACION INICIAL EN LA REGION  
DE LA ARAUCANIA.

---

Tesis para optar al Grado de Magister en Gerencia  
Social

Autor:  
Viviana Vejar Coronado

TEMUCO, Enero 2016

UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL  
MAGISTER EN GERENCIA SOCIAL



INTERCULTURALIDAD Y EDUCACION INICIAL EN LA REGION  
DE LA ARAUCANIA.

---

Tesis para optar al Grado de Magister en Gerencia  
Social

Autor:  
Viviana Vejar Coronado

Profesor Guía:  
Julio Tereucán Angulo  
Doctor en Educación  
Universidad de La Frontera

TEMUCO, Enero de 2016

## INDICE

Contenido	Página
Resumen. _____	3.
Introducción. _____	4.
Referentes Teóricos y Conceptuales. _____	7.
Presentación de Resultados. _____	20.
Caso Estudio N° 1: Jardín Infantil Las Avellanitas.	
Caso Estudio N° 2: Jardín Infantil Coralito. _____	33.
Caso Estudio N° 3: Jardín Infantil Chincowe. _____	48
Conclusiones. _____	66.
Referencia de Anexos. _____	74.
Referencias Bibliográficas. _____	76.

## **TÍTULO: Interculturalidad y Educación Inicial En La Región de La Araucanía**

### **Resumen.**

Considerando que actualmente la interculturalidad es un tema de contingencia en la agenda política y social del país, donde se reconoce la necesidad y la importancia del rescate cultural, de las tradiciones, de las costumbres de nuestros pueblos originarios. Es en este contexto que se considera importante diseñar e implementar políticas públicas pertinentes y oportunas, que respondan a las necesidades de las personas. De esta manera, es que se considera necesario generar investigación que permita contar con antecedentes respecto de la forma en la cual la temática de interculturalidad se instala en áreas tan relevantes como lo es la educación. En Chile, es un tema que se viene abordando desde el año 1990, desde ese tiempo se ha comenzado a considerar estrategias que permitan implementar políticas públicas con enfoque intercultural. De esta manera, resulta relevante analizar el enfoque intercultural en el área de educación inicial y conocer de que manera se incorpora en los proyectos educativos de los jardines infantiles que trabajan con este enfoque.

La investigación se realizó en tres jardines infantiles pertenecientes a la JUNJI región de La Araucanía. Los establecimientos seleccionados para el desarrollo del estudio son el Jardín Infantil Alternativo Las Avellanitas, ubicado en el sector rural de la comuna de Lautaro, el Jardín Infantil Alternativo Coralito, ubicado en el sector urbano de Labranza comuna de Temuco y el Jardín Infantil Chincowe, ubicado en Pueblo Nuevo sector urbano de la comuna de Temuco.

Los tres jardines infantiles presentan modalidades<sup>1</sup> de funcionamiento diferentes: modalidad jardín infantil clásico<sup>2</sup>, modalidad laboral<sup>3</sup> y modalidad en comunidades indígenas<sup>4</sup>, sin embargo los tres presentan un proyecto educativo cuyo sello es intercultural. De esta manera, se considera interesante analizar cómo se incorpora el

---

<sup>1</sup> **Modalidad:** Se refiere a las distinciones internas de los programas educativos en relación a las distintas características: tipo de administración, propuestas curriculares o tipos de jornadas entre otros. Manual de Progrmas educativos, departamento técnico JUNJI, Versión 2 Oct.2015.

<sup>2</sup> Jardín infantil y salas cunas, con directora, atendidos por educadoras, asistentes y auxiliares de servicio, funcionan de 8.30 hrs. a 16.30 hrs y cuentan con programa de extensión horaria.

<sup>3</sup> Jardín infantil Alternativo, que trabaja solo con técnicos, atiende solo nivel medio de 2 a 5 años 11 meses, en jornada de 8.30 a 16.30 hrs.

<sup>4</sup> Jardín infantil alternativo apoyado permanentemente por familias y líderes indígenas, cuentan con un currículum semiestructurado intercultural, trabaja con una técnico en atención de párvulos.

enfoque intercultural en el proyecto educativo de cada jardín infantil, y cómo la familia analiza su participación en los procesos educativos de unidad educativa.

Las estrategias de investigación utilizada corresponde a una investigación cualitativa, estudio de caso.

**Palabras claves:** Infancia- Interculturalidad- Educación Inicial- política pública

## **I.- INTRODUCCIÓN**

Chile se incorpora tardíamente al desarrollo de educación con enfoque intercultural. A fines del siglo XX es posible observar las primeras acciones formales por incorporar la Educación Bilingüe, esta se inicia en un contexto social y político en el cual el tema indígena es sensible, se desarrolla en un período de transición de gobierno, un escenario político y social donde es posible observar conflictos entre privados, estado y pueblos indígenas, procesos observables principalmente en zonas rurales producto de litigios por tierras y/o recursos naturales, por reconocimiento de los pueblos indígenas, es en este contexto que se genera la necesidad de contar con políticas públicas con enfoque intercultural. Durante la década de los '90 en Chile se promulga la ley indígena 19.253, se crea CONADI y se establecen las gestiones para coordinar con el Ministerio de Educación la promoción del Programa Educación Bilingüe en todo el país y de esa manera incorporar desde la educación las primeras experiencias de recuperación y fortalecimiento de la cultura de los pueblos indígenas. De esta forma, es relevante continuar aportando con conocimiento, respecto de cómo la interculturalidad se instala en el ámbito de la educación y principalmente en área de educación inicial, por ello es que esta investigación se enmarca en el área temática de las políticas públicas en educación inicial.

Para La Junta Nacional de Jardines Infantiles, en adelante JUNJI, la focalización de jardines infantiles y salas cuna ha sido una tarea que requiere de un análisis y un diagnóstico territorial que respalden la ampliación de cobertura, de esta forma la proyección de niños y niñas en edad de jardín y salas cuna y las necesidades de las familias presentes en todo el territorio nacional, son los principales argumentos que sustentan la

formulación de nuevos proyectos educativos. JUNJI es el organismo del Estado que materializa la focalización de proyectos educativos en primera infancia, y ha cautelado dar respuesta a la pertinencia cultural de los diferentes territorios del país. Es en este contexto que JUNJI ha asumido como desafío implementar jardines infantiles, programas educativos donde se favorezca la inclusión de los niños, niñas y sus familias, y así reforzar la identidad cultural y el sentido de pertenencia de las comunidades indígenas, esto queda demostrado en la misión institucional

otorgar educación parvularia pública de calidad y bienestar integral a niños y niñas 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 niños y niñas como sujetos de derechos; y que reconocen sus potencialidades educativas de sus contextos familiares, sociales y culturales incorporándolas para dar mayor pertinencia a sus aprendizajes. (Departamento Técnico Pedagógico JUNJI, 2015)

El año 2007 JUNJI firma un convenio con la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI), con el objetivo de comprometer la construcción de jardines interculturales en todo el territorio nacional. Es así como en respuesta a ese compromiso, JUNJI Región de La Araucanía ha fomentado la implementación de programas educativos interculturales, teniendo al 2015 un total de 56 programas educativos con este sello, lo cual representa el 17% del total de programas educativos de la red JUNJI en la región.

Considerando los compromisos institucionales por implementar proyectos educativos con sello intercultural y dar respuesta a la diversidad cultural existente en la región, se considera interesante realizar una investigación, que implique un análisis del funcionamiento y características de los jardines infantiles que cuenten con sello intercultural en su proyecto educativo o plan general. La investigación considero el estudio de tres jardines infantiles: Jardín Infantil Chincowe del sector Pueblo Nuevo de Temuco, Jardín Infantil Coralito de Labranza comuna de Temuco y Jardín Infantil Las Avellanitas sector rural de la comuna de Lautaro.

El problema de investigación, se formula a partir de ¿cómo se incorpora el enfoque intercultural en el proyecto educativo de los jardines infantiles pertenecientes a JUNJI en la región de La Araucanía?, para lo cual se plantean los siguientes objetivos de desarrollo: describir las características de infraestructura, coeficiente técnico, equipamiento y matrícula que tienen estos establecimientos; describir las características sociales, económicas y culturales de las familias usuarias de los jardines infantiles; analizar las estrategias que utilizan las educadoras y técnicos de los jardines infantiles del estudio para desarrollar situaciones de aprendizaje con enfoque intercultural y analizar la participación de la familia en las etapas de planificación, desarrollo y evaluación del proyecto educativo o plan general de los jardines infantiles que son parte del estudio.

Con referencia a la metodología utilizada, esta corresponde a una estrategia de investigación cualitativa, por tanto el énfasis estará en la profundidad de la información más que en la extensión de esta, el método utilizado corresponde a un estudio de caso intrínseco, ya que considerando las características del estudio, es decir tres jardines infantiles, cada uno con sus particularidades, programas y modalidades, de esta forma este tipo de método se ajusta a las características de la investigación. Las técnicas de recolección de información, fueron la revisión de documentos técnicos, planificaciones de sala, fichas de matrícula de los niños y niñas, para datos de caracterización, grupos focales, observación y entrevista semiestructurada. Los sujetos participantes del estudio fueron: directoras, encargadas y educadoras de los jardines infantiles del estudio, madres, padres y apoderados de cada establecimiento.

Una vez obtenidos los datos resultantes del trabajo de campo, se procedió a establecer el sistema de categorización final de la investigación, para posteriormente mediante el análisis de contenido poder estructurar los resultados finales del estudio. Los procedimientos de rigor y veracidad de la información, se realizó por triangulación de datos, entrevistas y revisión de documentos básicamente registros de actividades y planificaciones, revisiones que permitieran asegurar los elementos de credibilidad, transferencia y consistencia.

## II.- REFERENTES TEORICOS - CONCEPTUALES

Los principales elementos considerados en el marco teórico referencial están relacionados con los temas de infancia, educación inicial y políticas públicas, estos como componente temático referencial y la interculturalidad como eje transversal en el contexto analítico de la investigación.

**Infancia y educación inicial:** Hoy en día infancia, es un concepto y un grupo etéreo que concentra la atención de la sociedad y gobernantes, pero no siempre fue así a lo largo de la historia, en diferentes países y culturas, se puede acceder a información, donde es posible observar que hace algunos años, los niños y niñas, parecían no tener ningún valor o reconocimiento como personas con derechos, lo cual puede verse reflejado en el siguiente párrafo. Álvarez (1994:65) “infanticidio y sacrificio de niños/as en diversos rituales. Los niños eran arrojados a los ríos, envasados en vasijas para que murieran de hambre, abandonados en cerros y caminos.”

Ahora bien, sin duda que estos comportamientos obedecen a un contexto histórico, social y cultural de una determinada sociedad, pero lo que se intenta demostrar, es que los niños y niñas no siempre han sido considerados y respetados como personas con derechos. La infancia, es una etapa de la vida de los seres humanos, es una construcción social que ha ido evolucionando, es así como algunos autores como Álvarez (1994:65) señalan “que a principios de la edad media sólo ve en el niño(a) una persona pequeña o, mejor dicho, un hombre incompleto que pronto se haría, o debería hacerse, un hombre completo.”

De esta manera, con el paso del tiempo el desarrollo y la modernidad, diferentes sociedades, fueron incorporando el concepto de infancia a una etapa del niño o niña, que es reconocido como persona con derechos. Niños y niñas de quienes la familia y el estado son responsables de su bienestar, cuidado y protección. De esta manera, también hay autores como Tietze (2010:15) que señala “... se explica por una parte, la perspectiva social respecto de los niños y la niñez: se entiende a los niños y niñas como sujetos que tienen derechos básicos generales, así como también derechos específicos, y la niñez como una fase del ser humano con características propias.”



Es en este contexto, en el cual durante el siglo XX, principalmente en Europa, se desarrollaron importantes congresos de carácter internacional, cuyos objetivos eran abordar temáticas relacionadas con la infancia. Durante este periodo se llevaron a cabo los primeros tratados internacionales dirigidos a la protección de los derechos de la infancia. Y de acuerdo a como señala Tietze (2010:15) “ ... en Europa y gran parte de Latinoamérica solo en el siglo XX se aceptó a la niñez como una etapa de la vida en la que el juego y los procesos de desarrollo y aprendizaje son importantes y en la que los niños no deben trabajar.”

En el siglo XX año 1946 se crea la UNICEF, para este organismo la comprensión de infancia, implica que esta se conciba como una categoría social, histórica y cultural (...) social en cuanto a que son sujetos activos dentro de una sociedad (...) histórica, en la medida que su dinamismo se desprende de consecuencias sociales y que ellos construyen en sociedad. (...) Cultural, porque sus canales de expresión y su posición están determinados e influenciados por el contexto societal en que viven, esto incluye las costumbres. (UNICEF, 2015)

Al pensar en el concepto de infancia, sin ninguna duda que resulta inevitable no imaginar niños, niñas, juegos, jardines infantiles, colegios, entre otros, para Jorge Álvarez Ch. efectivamente este concepto está asociado a una serie de imágenes compartidas socialmente, cuentos infantiles, el aprendizaje, el cuidado paterno y materno, lo anterior se relaciona con el concepto de infancia que UNICEF define.

La infancia es la época en que los niños y niñas tienen que estar en la escuela y en los lugares de recreo, crecer fuertes y seguros de sí mismos y recibir amor y estímulo de sus familias ...Es una época valiosa en la que niños y niñas deben vivir sin miedo... protegidos de los malos tratos y la explotación... la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta. (UNICEF, 2015)

Considerando que la infancia es una etapa de la vida, en la cual niños y niñas requieren de cuidados y protección, para garantizar su desarrollo social y emocional de manera óptima, es que sus familias y el Estado respectivamente, deben garantizar las condiciones para que

eso ocurra, considerando que es en esta etapa de la vida del ser humano, donde la estimulación temprana, para el desarrollo cognitivo es clave en los aprendizajes, (Shonkoff & Phillips 2000:1). “... se reconoce que durante los primeros años de vida ocurre un rápido crecimiento y desarrollo en todo los dominios, los que proveen de las bases para el desarrollo y aprendizaje futuro.”

De acuerdo a las definiciones anteriores sobre infancia, en la actualidad varios investigadores coinciden, en que los primeros años de vida, son determinantes, para el desarrollo cognitivo del niño o la niña, Cunha (2005) señala “Las habilidades adquiridas en etapas tempranas del desarrollo permiten la adquisición de otras en etapas posteriores, por lo que la inversión en intervenciones en etapas tempranas sumadas con intervenciones posteriores de calidad, permite potenciación del efecto de las primeras y por lo tanto se tornan más productivas.”

Ahora bien considerando lo anterior, es fundamental tener en cuenta cuan relevante es para un país contar con políticas que garanticen la protección y desarrollo de niños y niñas en condiciones optimas. Una sociedad preocupada por el desarrollo, seguridad y protección de la infancia requiere indiscutiblemente contar con políticas públicas enfocadas en este ámbito. De manera histórica y ajustándonos a la normativa legal, Chile cuentan con legislaciones que resguardan consideraciones elementales en el desarrollo educativo de los niños y niñas, como son: La Constitución Política del Estado considera desde 1999 el nivel preescolar como el primer nivel del sistema educativo del país, orientado a la educación de niños y niñas menores de seis años. Los diversos cuerpos legales que se refieren a la educación preescolar o de párvulos son los siguientes: Ley N.º 5291 de 1920, de Instrucción Primaria Obligatoria; El D.S. N.º 279; 52 de 1965, que incluye a la educación de los párvulos como un nivel; constituyente del sistema educativo; Ley 17.301 de 1970 de creación de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI).

En Chile la educación es un derecho de todo niño y niña, se encuentra establecido por ley y de acuerdo al párrafo anterior son varios los cuerpos legales que así lo establecen. El derecho a la educación, es un derecho que esta establecido en la Convención de la Naciones

Unidas sobre los derechos de los niños, niñas y adolescentes (1990). Y si los niños y los jóvenes tienen derechos, según señala Teietze (2010:16) “... la tarea del Estado y de la sociedad crear las condiciones necesarias positivas para el desarrollo de niños y jóvenes.”

Es importante mencionar que desde 1990 la infancia ha sido relevada a la agenda social pública a partir de la suscripción de Chile a la convención internacional de los derechos de la infancia y adolescencia. Situación que determina y condiciona que el país siempre debe visualizar líneas de promoción, protección y desarrollo para esta población, en las mejores condiciones, velando siempre por el respeto e integridad de los derechos de cada niño y niña presente en el territorio nacional.

De esta forma, también podríamos señalar que cualquier país que se proponga superar sus desigualdades y superar índices de pobreza, debiera considerar como una de las estrategias, el diseño e implementación de políticas que protejan y garanticen mejores condiciones de educación, salud y vivienda para la población infantil.

Es básico para el diseño de la política entender cuáles son los elementos que influyen o inciden en el desempeño o desarrollo de los niños/as pequeños en el hoy, y como estos influyen en el mañana, de manera de estructurar el contenido político, con miras a que los programas con enfoque en desarrollo infantil temprano reduzcan los efectos de la pobreza y reduzcan las desigualdades económicas en el mundo (Bedregal, 2013)

De este modo, no cabe duda que la inversión para la promoción del desarrollo desde etapas tempranas, son relevantes y de prioridad para la política pública. En Chile las políticas de infancia, durante los últimos años han tenido una consideración especial, cada vez es mayor la preocupación por este grupo social. Respecto de esto podemos señalar el especial interés que demostró el gobierno de Michelle Bachelet durante su primer mandato, en el año 2007 crea el Subsistema de Protección Social, Chile Crece Contigo y más tarde en el año 2009 se promulga como ley, aunque la implementación de esta política ha tenido algunas dificultades como señala (Bedregal, 2013) “Si bien por considerar el período prenatal, se situó el eje del sistema en el sector salud, los otros sectores que contribuyen de manera

importante al logro de la política no tuvieron la misma fuerza, y se visualizaron como prestaciones de apoyo (esa es la situación de la educación inicial de acuerdo a la Ley). Esta pérdida de fuerza y no concretizar que el éxito de un sector posibilita el éxito de otro, y que los sectores se deben coordinar para su logro, ha hecho que la propuesta intersectorial inicial, en la práctica sea compleja de implementar.”

Ahora está claro, que lo anterior no ensombrece todo lo positivo de esta ley, sin embargo deja en evidencia la necesidad de una coordinación y consideración de los actores participantes. en la actualidad en Chile se viven importantes momentos, en diferentes ámbitos de la agenda pública y política, el sistema educacional chileno no se encuentra al margen de estos cambios estructurales, los cuales sin duda tienen impacto en educación inicial, considerando para este nivel una nueva institucionalidad, lo que implica cambios que se formulan en pos de garantizar una educación inicial pública, gratuita de calidad, con una mirada hacia la universalización, lo que implica crecer en cobertura para brindar atención a toda familia que habite el territorio nacional y que lo necesite, educación con enfoques inclusivos centrados en el respeto por la diversidad.

La educación inicial de acuerdo a como lo define el Ministerio de Educación, 2015 “es el proceso de acompañamiento al desarrollo integral de niños y niñas menores de 5 años, y tiene como objetivo potenciar su aprendizaje y promover su bienestar mediante experiencias significativas y oportunas que se dan en ambientes estimulantes, saludables y seguros”. La experiencia de países desarrollados e investigaciones confirman que invertir en educación inicial significa una retribución con creces en el futuro para el país los retornos de inversión en la educación inicial son significativamente superiores a los de otras inversiones en capital humano.

Ahora bien es importante referirnos al contexto local chileno, en el cual se encuentra la educación inicial. En general el sistema educativo chileno es complejo y cambiante, desde 1950 a 1990 vivió cambios profundos que respondieron a las demandas de la sociedad, la cual está en permanente movimiento, exigiendo en distintos periodos históricos respuestas a sus necesidades. Es así, como a partir de 1970 los cambios y movimientos en educación inicial comenzaron a observarse como parte de las políticas públicas del Estado. En 1970

por la Ley 17.301 se crea La Junta Nacional de Jardines Infantiles como una institución pública, autónoma sin fines de lucro vinculada al Ministerio de Educación, cuya misión en la actualidad es otorgar educación parvularia pública de calidad y bienestar integral a niños y niñas preferentemente menores de cuatro años, priorizando a 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 niños y niñas como sujetos de derechos; y que reconoce las potencialidades educativas de los contextos familiares, sociales y culturales incorporándolas para dar mayor pertinencia a sus aprendizajes. ([www.junji.cl](http://www.junji.cl))

Durante la década de los '80 la educación parvularia tuvo una orientación básicamente ligada a programas a que fortalecían el lenguaje y alimentación de los niños y niñas. Pero no fue sino hasta 1990 en adelante que se comienzan a observar cambios estructurales en educación inicial, denominada en ese entonces nivel parvulario. Estos cambios estaban dirigidos principalmente al concepto de calidad, se inician una serie de procesos tendientes a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizajes, aumento de material didáctico, mejoras de inversión en infraestructura e incremento de personal entre otros. Mineduc (2001:12) señala que “en 1999 el nivel parvulario sin ser obligatorio, es reconocido como un nivel del sistema educacional chileno en la Constitución Política del Estado.”

De esta manera, se puede observar a la luz de historia política y social de Chile, que la focalización de programas de educación inicial, tiene lugar en contextos sociales, políticos, económicos y culturales diferentes. Los primeros jardines infantiles en el territorio nacional, nacen como una solución a las necesidades sociales de la población de aquel entonces. Los primeros jardines infantiles, eran espacios donde los niños y niñas recibían cuidados y llegaban allí principalmente para recibir alimentación, esto transcurría principalmente en el contexto histórico de la infancia antes de los años setenta.

En 1969 cuando la población menor de cinco años bordeaba el millón 300 mil niños y niñas... otras instituciones, distintas a la que llegaría hacer la JUNJI, se ocupaban en Chile de los mas pequeños, con un carácter asistencialista y de cuidado, no con un énfasis educativo y de estimulación. De hecho estaba permitido que en estos

organismos fuesen enfermeras y no educadoras las profesionales a cargo de los párvulos.” Ediciones JUNJI, Los Niños del 70. (2015).

Desde la creación de La JUNJI, se ha priorizado el ingreso a los Jardines y Salas Cuna a las familias más vulnerables del país y siempre se ha considerado una atención integral, desde sus inicios consideraba “ atención integral del párvulo de un mes a seis años, alimentación de acuerdo a una dieta científica y atención medico dental.” Ediciones JUNJI, Los Niños del 70. (2015).

De acuerdo al párrafo anterior, sin duda que la la misión institucional de JUNJI se ha ido modificando, de acuerdo a la realidad y necesidades del contexto, es así como los niños y niñas menores de cuatro años que asisten a los diferentes programas educativos de la red JUNJI, hoy lo hacen recibiendo no solo cuidados y alimentación, sino que reciben educación inicial de calidad, inclusiva con enfoque de género, con pertinencia cultural, y espacios donde se promocionan ambientes educativos bien tratantes.

Considerando el contexto antes descrito, se puede señalar que las familias usuarias de los jardines infantiles de la red JUNJI también han cambiado, la diversidad existente responde a diversidad étnica, pertenencia a pueblos originarios diferentes, diversidad de constitución de grupos familiares, realidades económicas y educacionales distintas. De esta manera, y considerando esta diversidad es que JUNJI implementa una oferta educativa inclusiva y diversa, actualmente en la región de La Araucanía, la oferta de la Red JUNJI alcanza 327 programas educativos convencionales clásicos, alternativos laborales, en comunidades indígenas (étnicos), programas con sello intercultural, Programas de mejoramiento de la Infancia (PMI), Centros Educativos Culturales de Infancia (CECI) y Conozca a su Hijo (CASH). De esa forma JUNJI con su oferta educativa pretende dar respuesta a las necesidades de cobertura de educación inicial que presenten las familias de la región de La Araucanía.

En este sentido, es posible mencionar que las políticas de JUNJI son multidimensionales e integrales, buscan abordar diversas áreas que se encuentran relacionados con el desarrollo de los niños y niñas, entregando orientaciones específicas para sus programas educativos,

diseñando políticas internas como, Política de Buen Trato<sup>5</sup> hacia niños y niñas, Política de trabajo con familia y comunidad<sup>6</sup>, Política de Supervisión<sup>7</sup>, entre otros, documentos que plasman criterios y principios que orientan el trabajo de JUNJI.

Ahora bien es preciso señalar que durante mucho tiempo, el énfasis de las políticas en educación preescolar se enfocó en la ampliación de cobertura, sin abordar de un modo sistemático la calidad. La falta de mediciones y de información, respecto de los distintos establecimientos educacionales en Chile y en la región hace difícil y complejo el escenario para enfrentar este tema, la calidad de la educación inicial o la caracterización social de la educación inicial, no se conoce con la certeza que se quisiera. Sin embargo es preciso señalar que desde el año 2007, La Junta Nacional de Auxilio y Becas (JUNAEB) firmó un convenio con el Ministerio de Desarrollo Social, y desde ese periodo, JUNAEB realiza anualmente una encuesta dirigida a niños y niñas que cursan pre kínder o transición I y kínder o transición II, en jardines infantiles y establecimientos educacionales subvencionados por el Estado, con dependencia del ministerio de Educación, Integra y JUNJI.

Respecto de la encuesta de caracterización del nivel parvulario que aplica JUNAEB, esta se trata de “ una medición de carácter censal que es aplicada por las educadoras de párvulos y/o encargadas de los niveles antes señalados. Su propósito es capturar información relevante que, junto a otras bases de datos aportados por MINEDUC, MDS, FONASA, SENAME y Registro Civil, posibilite realizar una aproximación a la condición de vulnerabilidad de las niñas y niños.” Sin duda que estas iniciativas coordinadas, permitirán contar con diagnósticos que posibiliten la canalización de beneficios sociales.

**Interculturalidad y educación inicial:** Interculturalidad, desde lo esencial y básico de poder explicar, podemos señalar que se refiere a un contacto, relación entre dos o más culturas diferentes, una convivencia, interacciones de saberes, conocimiento del otro, (Pozo, 2009; Quilaqueo 2010; Walsh 2012).

---

<sup>5</sup> Política de Buen Trato hacia niños y niñas: Elaborada por JUNJI el año 2009, en el marco de garantizar ambientes protectores y bien tratantes para los niños y niñas, contempla también un protocolo en el caso de sospecha de vulneración de derechos.

<sup>6</sup> Política de Trabajo con Familia y Comunidad: Elaborada por el Departamento Técnico de JUNJI el año 2005, entrega orientaciones respecto a la participación de la familia y la comunidad en el proyecto educativo del jardín infantil.

<sup>7</sup> La Política de supervisión: Elaborada por el Departamento Técnico de JUNJI, con la finalidad de entregar cada año los lineamientos de proceso de supervisión técnica realizada a todos los programas educativos de JUNJI.

Referirse a interculturalidad, no es fácil, en Latinoamérica, se han hecho esfuerzos importantes por realizar aportes desde la academia, sin embargo sigue siendo un desafío abordar temáticas con esta perspectiva, ya sea desde la investigación o cuando este enfoque se considera en la implementación de políticas.

Si bien este se propuso hace poco menos de veinte años, como manera de enfrentar y/o resolver la poca valoración hacia las sociedades originarias y que permitiría la reivindicación de sus derechos, paulatinamente se incorporó como una estrategia de la etnoburocracia estatal (Boccaro 2012), consolidando así el proceso de aculturación ligado a los esfuerzos de integración –sin participación real de los actores involucrados-. (Pozo, 2009,p.3)

Sin duda que los países, principalmente latinoamericanos han realizado esfuerzos por desarrollar estrategias que permitan reivindicar los derechos de los pueblos originarios, otra cosa es las formas y medidas adoptadas para colocar en práctica, estas estrategias. Ahora bien, es claro que estas medidas no han sido de pura voluntad de los Estados, sino que se debe a la movilización de los pueblos originarios, quienes de diferentes formas han manifestado la necesidad de ser considerados y valorados. Sin duda que las estrategias, para lograr diseñar e implementar políticas compensatorias y reivindicatorias para los pueblos, pueden ser cuestionadas, analizadas y/o reformuladas según sea necesario.

Considerando lo señalado anteriormente y el contexto social, político e histórico que nos encontramos, en la actualidad no sería posible pensar un programa gubernamental, políticas públicas, sin visualizar o considerar el componente -intercultural-. Ahora bien, el enfoque intercultural no se encuentra exento de dificultades o problemas, ya que para algunos el concepto de interculturalidad, las ideas que circundan, la esencia de lo que realmente es interculturalidad, parecieran no tener consenso. Respecto de las definiciones de tipo política en el ámbito de educación tampoco existe consenso, Williamson (2004:129) señala “(...) no existe consenso; co-existen, se confunden, yuxtaponen o contradicen diversas conceptualizaciones: etnoeducación, educación intercultural, educación intercultural bilingüe, educación indígena, educación multicultural”, sin embargo en Chile, predomina el concepto de educación intercultural bilingüe.



Ahora bien, es importante considerar que la interculturalidad, si bien es relevante que sea considerada en las políticas y programas de un Estado, este no puede ser considerado de manera superficial como “agregado” en cuanta líneas de intervención social o políticas públicas existan, de manera de creer que con solo ese acto, se está considerando a los pueblos y por ende respetando.

Un concepto con el cual se ha tendido a dar respuestas a esos vacíos políticos donde -el indígena- “se integra a la sociedad global” (...) con esta palabra se está generando todo el proceso de intervención e investigación de los pueblos originarios, sin que ellos mismos tengan participación en la toma de decisiones. Salud intercultural, turismo intercultural, modelo de desarrollo intercultural, educación intercultural (Pozo, 2010:2)

De otra forma, también se podría señalar no “utilizar” el termino interculturalidad, Zabala citado en Pozo, 2010, el termino interculturalidad es de aquellos que se utilizan como un <pasaporte>, que permite diplomáticamente señalar buenas intenciones, sin referirse a una situación de fondo. Es importante entonces, que las políticas y programas dirigidos a la -compensación- de los pueblos originarios, considere la real participación de las etnias, tenga en cuenta las necesidades e intereses de los pueblos, sin que ellos lo identifiquen como impuesto.

De esta forma, respecto del ámbito de educación en Chile, lo más claro y observable en cuanto a interculturalidad, es el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), el marco legal que sustenta el PEIB, básicamente corresponde a La Convención Internacional de los derechos de la Infancia y Adolescencia (agosto de 1990), ley indígena (19.253, de 1993), decreto 35 de educación que reglamenta sobre becas indígenas (Enero de 1994) decreto 64 de educación sobre la readequación de planes y programas de MINEDUC (enero de 1996), decreto 520 (julio 1996) Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). De esta manera, el PEIB nace producto de los mandatos contenidos en la ley indígena, ya que en el artículo 28 señala que la corporación Nacional de desarrollo Indígena en coordinación (CONADI) con el MINEDUC “proveerán planes y programas de fomento de las culturas indígenas”. Es en ese contexto que en el año 1996 se firma un convenio entre CONADI y MINEDUC, este hito marca el inicio de Educación Intercultural

Bilingüe en Chile, a través de un acuerdo de desarrollar proyectos pilotos de educación intercultural bilingüe en escuelas y liceos con población indígena. Durante ese periodo se inician experiencias pilotos con universidades, para la formación de profesores interculturales. En la región de la Araucanía, la universidad participante correspondió a la Universidad Católica de Temuco.

Es importante tener en consideración que la EIB en Chile, ha tenido una connotación de modalidad educacional, y que desde sus inicios ha tenido un tránsito Williamson, (2012:129) “entre una reconstrucción de formas de asimilación con identidad, y resistencia de identidad con algún grado de asimilación, (...) la EIB se caracteriza y organiza entre encuentros y desencuentros culturales entre pueblos indígenas y sociedad global”. De esta forma la EIB, puede entenderse como un proceso, que permite reconocer los valores y conocimientos de las comunidades, de los individuos, de esta manera la EIB no debe entenderse como un método sino que básicamente como un proceso histórico, social, político, pedagógico de producir conocimiento.

Por educación Intercultural Bilingüe se concibe ahora una educación abierta y flexible, pero a la vez enraizada en y a partir de la propia cultura (...) busca mejorar las condiciones de vida de los pueblos indígenas, propicia la autoafirmación y el desarrollo de la autoestima para recuperar y/o fortalecer una sólida identidad indígena (López. L.E, 1997)

De esta manera y considerando los antecedentes de interculturalidad vinculados a educación, es preciso analizar de que manera el enfoque intercultural se vincula con educación inicial. Desde fines de la década del noventa se impulsaron oficialmente algunas experiencias educativas en el nivel parvulario, ejecutadas por la Junta Nacional de Jardines Infantiles, las que enfatizaban la recuperación de las culturas por medio de la inclusión de las pautas culturales de socialización primaria.(Moreno, 2012: 11)

Ahora bien es importante señalar que estas experiencias tendían a implantar una modalidad que permitiera recuperar formas lingüísticas, más que el desarrollo de una estrategia de rescate de conocimientos valores, saberes de la propia cultura. Sin embargo, de estas primeras iniciativas, se rescata el nivel de participación y colaboración de las familias y

comunidad tal cual señala (Peralta, 2000) “Un elemento positivo de estas experiencias fue la alternativa de contar con el apoyo de la comunidad y de las familias. Sin embargo, la falta de sistematicidad y continuidad de las experiencias no permite a los párvulos mantener los aprendizajes y finalmente estos esfuerzos se pierden al ingresar los niños y niñas a la escolaridad formal”.

De acuerdo a lo anterior, aún con el paso de los años los escenarios en relación a estas materias no han cambiado mucho, ya que en educación inicial, si bien JUNJI continúa potenciando y desarrollando de iniciativas tendientes a favorecer lo propio, el respeto por la diversidad, apostando por la inclusión y rescatando lo particular en el sistema de educación general básica, cuando se provoca la transición del jardín a la escuela, se puede observar que aún no es posible que se consideren procesos que den cuenta de la verdadera esencia de programas educativos interculturales para toda la comunidad educativa. JUNJI a través de los jardines infantiles interculturales, intenta poder rescatar y dar valor a lo propio a los recursos de las comunidades y de las familias, incorporar elementos de la cultura desde la primera infancia, sin duda que tiene un impacto en el desarrollo del niño y la niña, como en la etapa de educación inicial aprenden a reconocer y dar valor a elementos del entorno y como la familia también se involucra con esta forma de aprender y enseñar.

Las familias tienen un rol protagónico en esta etapa de desarrollo de los niños, razón por la cual no debieran estar al margen de este periodo de aprendizajes, la familia es un actor clave y relevante en la calidad de los aprendizajes de los niños sobre todo en esta etapa de la vida. De esta manera, la participación debe ser activa y permanente durante el periodo de educación inicial, estimulando el aprendizaje, fomentando valores y fortaleciendo las prácticas educativas que contribuyen al desarrollo motor y cognitivo de los niños y niñas.

La participación de las familias en el proyecto educativo de cualquier programa o jardín infantil de la red JUNJI, es fundamental para el logro de aprendizajes de calidad de los niños y niñas. Ahora bien, considerando el contexto actual y la diversidad de familias existentes, la participación de estas en los proyectos educativos, también puede ser diferente, lo importante es saber si efectivamente participan y en qué nivel de participación se encuentran. JUNJI considera importante la participación de la familia en el proyecto

educativo de cada establecimiento, es por esta razón que cuenta con un documento institucional denominado Política de Trabajo con Familia y Comunidad, documento que entrega orientaciones para fomentar y fortalecer el trabajo con las familias. Es así, como teniendo en cuenta la diversidad de programas educativos existentes en JUNJI, se considera importante, para efectos de esta investigación, conocer ¿De qué manera se aborda la interculturalidad en jardines infantiles JUNJI de la Región de La Araucanía?.

A partir de lo anterior, se considera relevante analizar , conocer también acerca de la participación de la familia en la planificación, desarrollo y evaluación del proyecto educativo o plan general de los jardines infantiles con sello intercultural, describir las características sociales, económicas y culturales de las familias que asisten a estos establecimientos educativos y por último describir las características de infraestructura, coeficiente técnico, equipamiento y matrícula de los jardines infantiles con sello intercultural y que son objeto de este estudio.

El objetivo de contar con programas interculturales, es fortalecer la lengua, las costumbres, el respeto por otras culturas y el intercambio de saberes. De esta forma, las características de estos programas y su finalidad, no debieran ser desconocidas por la sociedad y la comunidad educativa, ya que eso permitiría dar o no dar valor público a la creación e implementación de estos establecimientos, dicho de otro modo, sí la comunidad no tiene claridad de ello, existen altas probabilidades que no asigne valor a las políticas públicas que tienen como objetivo la creación de jardines infantiles interculturales.

En la Actualidad JUNJI no se encuentra ajena a la reforma educacional, la cual considera una nueva institucionalidad de la educación parvularia, lo que tienen por finalidad, regular, fiscalizar y apoyar este primer nivel educativo. Los lineamientos actuales y compromisos de gobierno están orientados a la ampliación de cobertura con mejores estándares de calidad y avanzado hacia un ingreso universal de las familias chilenas a los jardines infantiles de la red JUNJI. El ingreso universal, se relaciona con que las necesidades y la caracterización de las familias chilenas en la actualidad, son parte de un abanico de realidades y contextos diferentes, cuyos problemas sociales son multicausales y frente a los cuales las políticas públicas de educación inicial deben tener en consideración y hacerse cargo.

Las políticas educacionales actuales enfatizan el valor que tiene la cultura en que los niños y niñas se insertan desarrollo de experiencias de aprendizaje que estimulen el sentido de pertenencia, la valoración y el conocimiento de tradiciones familiares, su comunidad, su región y su país, Peralta (2000) y Roth (1999) hacen referencia a la importancia del sentido de pertenencia, poniendo especial atención en las consecuencias que tendría el no incorporar las culturas de referencia en los currículos y por ende el impacto en la educación de los niños y niñas.

## **PRESENTACIÓN DE RESULTADOS**

La estructuración de los resultados del proceso de investigación, se presentan para cada uno de los jardines infantiles administrados por JUNJI – Las Avellanitas de Lautaro, Coralito de Labranza y Chinkowe de Temuco- considerándose en los procesos descriptivos y analíticos las siguientes categorías: caracterización de las unidades de estudio (infraestructura, coeficiente técnico, equipamiento, matrícula); características socioeconómicas y culturales de la población atendida; estrategias educativas en la implementación del enfoque intercultural y participación de la familia en el proyecto educativo o plan general.

### **Caso estudio Nº 1: Jardín Infantil Las Avellanitas.**

El jardín infantil Las Avellanitas, se ubica geográficamente en el sector rural de la comuna de Lautaro, en la localidad de Ñereco distante a 15 km de la ciudad de Lautaro, Región de La Araucanía. Este jardín es una unidad educativa que pertenece al programa alternativo definido por JUNJI, lo que significa que el financiamiento económico proviene de un ítem diferente al de otros establecimientos educativos de JUNJI, no cuenta con nivel de atención de sala cuna y trabaja con una educadora de párvulos, que cumple la función de encargada del programa.

La modalidad de atención de este Jardín infantil, corresponde a la modalidad de jardín infantil en comunidad indígena, concepto con el cual se registra en el sistema

GESPARVU<sup>8</sup>, para identificarlo como jardín infantil intercultural, ya que GESPARVU no cuenta con un código para definirlos en este sistema como modalidad intercultural.

La capacidad de atención de este establecimiento educativo es de 24 niños y niñas, el nivel de atención corresponde a un nivel medio heterogéneo no convencional, lo que significa atención de niños y niñas, desde los 2 años de edad hasta la edad de ingreso a la educación general básica. Desde el año 2013 el jardín tiene incorporado en su sello educativo el enfoque intercultural, siendo identificado como un jardín alternativo intercultural. Desde esa fecha el jardín también cuenta con un proyecto Educador/a de la lengua y cultura indígena ELCI<sup>9</sup>.

Con respecto a la infraestructura, el jardín infantil funciona en dependencias de la Escuela Municipal básica F-285 Agua Fría Ñereco de la comuna de Lautaro. El espacio físico destinado al funcionamiento del jardín infantil, dispone de una sala de actividades para la atención de 24 niños y niñas, cuentan con una sala de baño para párvulos, un baño para adultos y cocina para la preparación de alimentos. El programa alimentario de este establecimiento educativo es financiado por JUNJI.

La sala de actividades es un espacio multifuncional, ya que es donde se realizan actividades pedagógicas, espacio que donde transcurre la ingesta de alimentos, transformándose también en el espacio para el desarrollo de juegos de patio y actividad física, cuando por razones del tiempo no pueden salir al patio exterior.

El equipamiento con el que cuenta este jardín infantil corresponde a material de tipo fungible y no fungible: material educativo, material de aseo, y material de oficina, mobiliario mínimo para ubicar el material educativo, como estantes; mesas y sillas para niños y niñas, estufa y extintor, proporcionado por JUNJI.

---

<sup>8</sup> **Gesparvu:** Sistema de registro de los antecedentes de los párvulos, planillas manuales que se completan en las unidades educativas y se envían mensualmente a dirección regional de JUNJI para ser digitados. En este registro se puede encontrar información de los 14.000 párvulos que asisten a jardines JUNJI de todo el país. Datos que se pueden encontrar identificación del jardín infantil y de los párvulos, asistencia, peso y talla, actividad laboral de las madres, jefatura de hogar entre otros.

<sup>9</sup> Educador de Lengua y Cultura Indígena, proyecto en convenio JUNJI-CONADI.

Con relación al coeficiente técnico, el jardín infantil actualmente es unipersonal, es decir funciona con el coeficiente técnico mínimo, una técnico en atención de párvulos, sin embargo, en este caso particular la persona contratada y encargada del jardín infantil es Educadora de Párvulos. El jardín infantil cuenta con una manipuladora de alimentos, quien es responsable de la preparación de los alimentos para los niños, niñas y personal. La manipuladora de alimentos es contratada por la empresa de alimentos responsable de la entrega de los alimentos.

**Tabla N° 1: Evolución de la matrícula últimos 4 años.**

Año	COMUNA	NOMBRE	CAPACIDAD	MATRICULA	ASISTENCIA CAPACIDAD %	MATRICULA CAPACIDAD %	ASISTENCIA MATRICULA %
2012	LAUTARO	LAS AVELLANITAS	24.0	20	74.8	83.3	88.0
2013	LAUTARO	LAS AVELLANITAS	24.0	24	85.7	100	84.3
2014	LAUTARO	LAS AVELLANITAS	24.0	24	78.5	100	78.9
ago-15	LAUTARO	LAS AVELLANITAS	24	24	79	100	79

Fuente: Gesparvu, 2015

Una segunda categoría analítica dice relación con las características socioeconómicas y culturales de las familias usuarias del Jardín Infantil Las Avellanitas. Un primer elemento de referencia es la pertenencia a pueblos originarios de parte de niños y niñas asistentes al jardín, datos que se expresan en la siguiente tabla:

**Tabla N° 2: Matrícula 2015 con ascendencia de pueblos originarios. Jardín Infantil Las Avellanitas.**

Periodo	Matrícula	Total de párvulos sin pertenencia a pueblos originarios	Total de párvulos de con pertenencia a pueblos originarios	Pueblo originario	% Respecto de la matrícula
(Mar- Dic. 2015)	24	1	23	Mapuche	95.8%

Fuente: Fichas Matrícula Jardín Infantil Las avellanitas JUNJI Región de La Araucanía, comuna de Lautaro, periodo Marzo/diciembre 2015.

**Tabla N° 3: Grupo familiar que vive con el niño o niña.**

Categorías	Vive con ambos padres	Vive con ambos padres y otros familiares	Vive solo con la madre	Vive con la madre y otros familiares	Vive solo con el padre	Vive con el padre y otros familiares	Vive con otra persona distinta del padre y la madre.
Cantidad	-	19	-	4	-	-	1
% Respecto de la matrícula:24	-	79.1%	-	16.6%	-	-	4.1%

**Fuente:** Fichas Matrícula Jardín Infantil Las avellanitas JUNJI Región de La Araucanía, comuna de Lautaro, periodo Marzo/diciembre 2015.

**Tabla N° 4: Jefatura de hogar.**

Categoría	Párvulo hijo/a de madre jefa de hogar	Párvulo depende de otra mujer jefa de hogar	Párvulo que no depende de mujer jefa de hogar
Cantidad	4	1	19
% Respecto de la matrícula:24	16.6%	4.1%	79.1%

**Fuente:** Gesparvu JUNJI Región de La Araucanía; Matrícula Marzo 2015

**Tabla N° 5: Actividad Laboral de la madre o encargada del niño o niña.**

Categorías	Párvulo de madre o encargada que Solo Trabaja	Párvulo de madre o encargada que Solo Estudia	Párvulo de madre o encargada que Trabaja y Estudia	Párvulo de madre o encargada que No Trabaja No Estudia	Párvulo de madre o encargada que Estudia y Busca Trabajo	Párvulo de madre o encargada que Busca Trabajo
Cantidad	4	-	-	20	-	-
% Respecto de la matrícula:24	16.6%	--	--	83.3%	--	--

**Fuente:** Gesparvu JUNJI Araucanía; Matrícula Marzo 2015

**Tabla N° 6: Quintil y Decil según categorización de la FPS del Ministerio de Desarrollo Social 2015**

Decil	Cantidad	Desde	Hasta	Quintil
1	19	2072	6035	I
2	4	6036	8500	
3	-	8501	10320	
4	-	10321	11734	II
5	1	11735	12666	III
6	-	12667	13484	

**Fuente:** Certificados de FPS, adjuntos Fichas de matrícula de los párvulos, existentes en cada Jardín Infantil JUNJI Región de La Araucanía, Diciembre 2015:24



Un tercer objetivo de investigación en los casos de estudio estuvo referido al análisis de las estrategias que utilizan las educadoras y técnicos de los jardines infantiles del estudio, para desarrollar experiencias de aprendizaje con enfoque intercultural.

En relación a los antecedentes existentes, producto de la observación realizada; registros documentados y entrevistas, se puede señalar que las principales características que el personal de este establecimiento identifica, al momento de implementar el plan general con un enfoque intercultural, se relaciona en primera instancia con marcar una diferencia entre la modalidad de origen del jardín, la cual fue una modalidad familiar versus la modalidad actual que es intercultural, lo que se originó principalmente por las características de las familias usuarias del jardín infantil, ya que estas pertenecían en un 96% a familias con ascendencia mapuche. La matrícula del establecimiento era mayoritariamente de etnia mapuche, lo cual era una constante ya desde hace varios años.

“Antiguamente era un jardín con modalidad familiar, después se cambió a intercultural por la cantidad de niños y familias mapuches que hay acá.”

De esta forma se reconoce como una necesidad, considerando las características y pertinencia cultural-territorial, cambiar el sello del jardín alternativo, transitando de una modalidad de jardín familiar a una modalidad jardín intercultural.

Las características de funcionamiento del jardín infantil alternativo las avellanitas, significaron que fuera uno de los jardines a quienes se les propuso trabajar con el proyecto de Educador de lenguas y cultura indígena, propuesta que la encargada acepto y visualizo en este proyecto una estrategia que potenciaría el sello intercultural que tenía el jardín infantil. Este proyecto significa contar con educador hablante y conocedor de la cultura indígena, por tanto se generarían estrategias de fortalecimiento de la cultura con pertinencia territorial. El proyecto se inicia en el año 2013 y ha tenido continuidad a la fecha.

“(…) desde el año 2013 a la fecha el jardín infantil cuentan con una Educadora de lengua y cultura indígena ELCI, viene 4 días en la semana hasta 14.30 hrs. y lunes hasta las 16.00 hrs.”

En lo que se refiere al funcionamiento del jardín infantil, este considera en su planificación la incorporación de cultura mapuche, considera el entorno social y natural de los niños, niñas y sus familias. En el plan de trabajo, se visualiza a la familia como un agente educativo clave y necesario de ser considerada en el proceso educativo de los niños y niñas.

“(…) se toma el enfoque de la parte del lenguaje, se incorpora fuertemente la lengua mapuche, se trabaja con la familia, las plantas, los animales todo de acuerdo a los intereses de los niños, niñas y sus familias.”

Respecto de las estrategias educativas que el personal del jardín infantil Las Avellanitas identifica e implementa con los niños y niñas, con el objetivo de generar experiencias de aprendizajes significativas y pertinentes, se reconocen principalmente estrategias relacionadas con enfoques tradicionales o convencionales que según lo relatado por la encargada se han ajustado al contexto cultural de los niños y niñas. De esta manera se implementan estrategias relacionadas con fomentar los juegos (Aukantun), juegos tradicionales de la cultura mapuche, como los zancos y el palin; canciones (Ankantun); realizar actividades al aire libre, utilizando elementos del entorno de manera establecer vínculos significativos entre los niños, niñas con su entorno natural y cuidado del medio ambiente, estrategias que buscan involucrar también a las familias de los niños y niñas.

“(…) canciones en la lengua, en todo momento se intenciona la lengua, pero con hartas canciones porque a los niños les cuesta menos aprender canciones (Ankantun), danza mapuche, los juegos Aukantun, trabajamos los sancos; el palin tranzado con lana, jugar con semillas; en el tiempo bueno salimos hartos a fuera, a la cancha, al patio de juego, trabajamos los epeu, los trabajamos con la ELCI, se trabaja con las familias, en recopilación de epeu y resultado entretenido.

Durante el desarrollo diario de actividades pedagógicas, la encargada señala que se consideran acciones que son parte del quehacer permanente de los niños y niñas, instancias donde se fortalecen hábitos de higiene durante el día, momentos de ingesta de alimentos y la preparación de ambientes, círculos de registro de asistencia, espacio de diálogo y conversación con los niños y niñas, en cada una de estas actividades, las cuales se

encuentran debidamente planificadas con sus respectivos aprendizajes esperados, se intenciona de manera permanente el uso de la lengua mapuche y aspectos de la cultura.

“... todos los días hacemos el círculo, cantamos conversamos reforzamos la lengua mencionando las partes del cuerpo.”

“... llevamos a los niños a otras partes, pero como acá en el campo no hay locomoción para salir nosotros lo hacemos caminando, vamos a las casas de algunas apoderadas a ver los invernaderos y nos vamos caminando por el campo, es súper lindo, igual es cansador ir y volver, pero vamos conversando hablando de las plantas, de los animales, los arbolitos, pero eso es un periodo corto, cuando el tiempo lo permite.”

Respecto a las habilidades y conocimientos que la encargada del jardín infantil tiene respecto de la cultura mapuche, de manera que le permita desenvolverse en el contexto de un jardín infantil intercultural, reconoce encontrarse en una etapa de aprendizaje, ubicándose al mismo nivel de etapa de aprendizaje que están los niños y niñas en esta materia, ya que reconoce haber iniciado su experiencia laboral en este establecimiento, sin tener conocimientos de la cultura mapuche, ni de estrategias pedagógicas con pertinencia cultural. Sin embargo, esta experiencia la reconoce como una oportunidad de aprendizaje y reconoce en ella un interés personal por aprender.

Ahora bien respecto de lo que la encargada señala y en relación a la documentación técnica observada, como son las planificaciones de actividades, es posible evidenciar lo que la encargada reconoce, ya que en las planificaciones no se observa un énfasis o profundización de actividades pedagógicas donde se intencione elementos de la cultura, tampoco en específico de la cultura mapuche, estos se mencionan de manera casi anecdótica y sin mayores especificaciones de los recursos a utilizar. (Ver anexos N°1, N°2 de planificaciones; anexos N°3 y N°4 de organización del tiempo y periodo de adaptación).

“... yo estoy aprendiendo junto con los niños, porque yo no hablo la lengua.”

“... yo en cada momento le pregunto a la ELCI, cómo se dice?, cómo se hace?, busco información, me motiva seguir aprendiendo, trabajando, porque yo antes de llegar acá no sabía nada, nada de la cultura mapuche.”

En cuanto a la impresión que la encargada del jardín infantil tiene, respecto del logro y dificultades existentes con la implementación del enfoque intercultural en el establecimiento educativo, estas dicen relación principalmente, con que se observa interés en los niños y niñas por aprender, de igual forma se percibe interés en las familias, en que el jardín trabaje con pertinencia cultural, con el objetivo de rescatar la cultura, por dar valor a elementos culturales que no fueron aprendidos por una generación, de manera que las familias que valoran la cultura mapuche, reconocen en este jardín infantil una oportunidad de recuperar saberes de su cultura que ellos no aprendieron, de esta manera se fortalece la identidad de los niños y niñas con conocimientos de su cultura.

“(...) rescatar lo que se está perdiendo, la mayoría de las mamás dicen, a mí mi mamá o abuelita no me enseñó nada y se perdió (...) entonces es un rescate.”

“Los niños salen con una identidad propia, (...) es importante seguir trabajando este sello, para fortalecer el conocimiento.”

Respecto de las dificultades en la implementación del enfoque intercultural, si bien no lo reconoce como dificultada, si como una necesidad e inquietud personal de la encargada de contar con retroalimentación técnica, mayor apoyo y devolución, de qué lo que se está desarrollando en el jardín infantil en relación a este enfoque, se está realizando bien.

“Yo noto que los niños tienen mucho interés en aprender, pero de repente nos falta más ... para saber si lo estamos haciendo bien.”

El análisis de la participación de las familias en el proyecto educativo o plan general según la modalidad de jardín infantil, se analiza en base a los etapas del proyecto educativo, según sea el momento de: planificación, desarrollo y evaluación, etapas que deben estar claramente visbles en el plan general del jardín infantil Las Avellanitas.

**Etapas de Planificación:** En cuanto a la percepción que tienen las familias que participan en el grupo focal, respecto a su participación en instancias de planificación de actividades,

la percepción en general de las familia se relaciona con tener más espacios de participación, sólo identifican como principal instancia de participación el momento de organización del wetripanu, manifiestan interés por poder participar de manera más intencionada y planificada en actividades cotidianas que se desarrollan en el jardín infantil, contar con espacios de trabajo con adultos, donde ellos como padres y apoderados también reciban orientación respecto de los temas que se trabajaran con los niños y niñas, y así poder participar de manera más activa desde el hogar, pero con conocimientos, según lo que ellos mismos refieren.

“es poca la participación que yo considero que hay, solamente planificamos lo que es el wetripanu, con respecto a lo que es de intercultural, pero con respecto a las actividades que se hacen durante la semana, yo al menos no sé lo que se trabaja, ni cómo lo trabajan, yo vengo todos los días a dejar a mi hijo y a buscarlo y a veces veo que están cantando o algo, esta semana están viendo los colores, no me dicen repásenlos.”

“Debieran haber talleres así, para las mamás... decir no sé, este mes vamos a trabajar los colores, para nosotros también motivar a los niños a que aprendan, porque si uno no sabe, ¿cómo les ayuda?.”

**Etapas de Desarrollo:** La familia reconoce como una necesidad, que ellos como padres y apoderados deben manejar elementos que les permita en la casa reforzar lo aprendido en el jardín infantil. También reconocen que es importante participar en sala, en actividades con los niños y niñas, estas actividades se deben informar oportunamente, para que ellos puedan planificar sus tiempos, ya que a veces por circunstancias, como el trabajo o falta de movilización no pueden participar.

“... la profesora de intercultural por ejemplo trabaja todos los miércoles los colores o conocer su cuerpo, uno se planificaría a venir a escuchar a veces, o sea no todas las semanas, porque algunos no pueden, pero a nosotros no nos dicen eso, y así uno podría preguntarle después a los niños y uno tendría más conocimiento, porque los niñitos enganchan bien.”

“(…) una vez los niños llevaron una lista donde tenían que aprender el lonko, las parte del cuerpo y dio resultado dijo la tía, yo creo que fue la única vez que tuvimos la participación en algo, porque fue una tarea que ellos tuvieron que realizar para un día específico.”

De otra forma, también hay familias que se refieren al compromiso que deben desarrollar ellos como padres y apoderados por participar en las actividades programadas en el jardín infantil, mencionan que por lo general los apoderados que participan en las actividades son siempre los mismos, repitiéndose un patrón relacionado con que no siempre los apoderados se involucran en los procesos educativos de los niños y las niñas.

“Muy poquito nos validamos como mapuche... poquitos apoderados colaboran, yo me prometí a apoyar a la tía, faltan hartos apoderados... y por eso no se hace la actividad... uno como apoderada tiene que esforzarse como sea para llegar, de alguna manera tendríamos que llegar... siempre somos los mismo que llagamos , yo vivo lejos pero igual llego, me gusta ser responsable, por algo yo envié mi hijo al jardín.”

“Hay muchas actividades durante el año y nosotros dependemos de la movilización del colegio, entonces ese es un problema que nosotros tenemos, por eso los papás no llegan, los niños tampoco y las actividades no se hacen.”

Respecto de la partición en el desarrollo de actividades, en esta instancia las familias proponen ideas respecto de las cuales, ellos pudieran tener un rol más activo y protagónico en la sala de actividades, actividades que tuvieran que ver con sus conocimientos, sus saberes y prácticas, las cuales pudieran compartir con los niños y niñas.

“... son pocas las formas en que uno participa, podrían ser más, por ejemplo yo mucho no sé, pero un día se podría hacer una muestra por ejemplo, de cómo se hace el mote o los remedios, este remedio lo vamos a plantar para... esto es palke, sirve para..., hay tanto remedio.”

**Etapa de Evaluación:** En este contexto, la familia manifiesta no participar en instancias que le permitan evaluar el desarrollo de actividades realizadas, en sus relatos, señalan no tener claridad de los espacios que tienen como apoderados para efectuar esta acción.

“No! acá en el jardín las actividades, se ejecutan no más, lo que pasa que nosotros como jardín dependemos mucho del colegio, entonces cuando nosotros hacemos alguna actividad, y como la actividad la hacemos dentro del colegio, tenemos que esperar a ver qué es lo que el colegio hace... , no somos independientes para poder hacer algo ... y después evaluar ¿si estuvimos bien o mal?”.

Respecto a la percepción de la familia, en cuanto a la importancia que ellos le asignan a que sus hijos e hijas asistan a un jardín infantil que cuenta con un enfoque intercultural. Ellos reconocen y consideran que es necesario que sus niños y niñas, reciban educación con pertinencia cultural, ya que encuentran que es lógico enseñar considerando la cultura, teniendo en cuenta el contexto regional al cual pertenece el jardín infantil y al cual pertenecen las familias usuarias, de esta forma consideran relevante que los niños y niñas conozcan su cultura, sus orígenes, costumbres y se compartan y respeten los saberes.

“En el sector donde estamos, en la región donde estamos, es bueno que los niños tengan una base cultural, el día de mañana tienen que relacionarse con otra persona, que viene y les habla... es importante que sepan mapuzungun, que ellos sepan y no se queden ahí.”

Las familias consideran importante que existan espacios educativos con énfasis intercultural, espacios para promover el rescate de la cultura y la lengua mapuche, que los niños y niñas se identifiquen desde la infancia temprana con sus orígenes, las familias apoderadas de este jardín, consideran que espacios educativos con enfoque intercultural fortalece la identidad de los niños y niñas.

“les crea personalidad, les crea un hábito, el poder hablar comunicarse que no tengan miedo, de poder comunicarse en mapuzungun es bueno.”

“es interesante para que no se pierda nuestra lengua, en algunas casas se está perdiendo la lengua.”

“es muy bueno para los niños, porque ahora en todas parte nos están apoyando nuestra cultura, yo siempre digo ¿por qué nos estamos quedando?, cuando debiéramos estar contentos, que nos están levantando... las cosas antiguas de nuestros tatarata abuelos, cosas que estamos olvidando, cosas que no debemos perder.”

“es bueno que los niños se apropien, nosotros enseñarles más... más seguido no una vez al año... no esperar el wetripantu, no debiéramos esperar.”

“Es tan importante, porque uno no sabe... la juventud a veces se ríe de uno, porque dicen ¿que están hablando? ... y es bonito que nuestros niños aprendan, me significa orgullo.”

“mi niña, ella me habla en mapuche, me canta, mueve la cabeza y me da alegría, me da orgullo, porque ella es tan chiquitita y sabe más que yo.”

Un componente que se agregó al análisis producto del trabajo de campo realizado, dice relación con percepción de satisfacción de las familias con la educación recibida por sus hijos e hijas. La satisfacción de las familias que participan del grupo focal, respecto de la educación que reciben sus hijos e hijas en el jardín infantil, se relaciona principalmente con una sensación de orgullo, con tener seguridad en que los niños y niñas han adquirido aprendizajes significativos y en tener expectativas de los aprendizajes que tendrán los niños y niñas en el futuro, existe confianza por este enfoque, de acuerdo a los aprendizajes que sus hijos e hijas han logrado.

“(...) me siento satisfecho, mi hija aprende día a día y creo que va a aprender más así como va.”

“Una tiene que sentirse orgullosa, porque una es mapuche, igual uno dice ha yo no sé hablar, pero una es mapuche, por lo menos yo me siento orgullosa.”

“siento satisfacción por lo que aprende.”



“... lo encuentro bueno porque es en la región donde vive, por ahí alguien le va a preguntar algo y va a saber de lo que están hablando, lo otro es que crean harta personalidad, como todo repiten por ahí les sale mal, pero no importa no se cohíben.”

Si bien las familias manifiestan satisfacción, por los aprendizajes logrados por sus hijos e hijas, de igual forma manifiesta insatisfacción con aspectos tales como: la infraestructura del establecimiento, la heterogeneidad del grupo de niños y niñas, la cantidad de coeficiente técnico existente. Los padres ya poderados, según sus propias palabras manifiestan una sensación de aislamiento y que según ellos existen diferencias en sistema de educación de sus hijos, respecto de los niños y niñas que asisten a jardines infantiles en el sector urbano. En este aspecto los padres y apoderados, reconocen en ellos mismos, en su trabajo un valor y recurso para conseguir mejoras en el establecimiento educativo.

“me gustaría que hubiese niveles por edades, que hubiera más personas que le ayudaran a la tía, porque los niños de distintas edades están todos juntitos, no es lo mismo que pueden enseñarle, aprenden diferente, en eso no estoy muy satisfecha, me gustaría un jardín más grande”

“ Yo estoy medianamente satisfecha, no por la forma o el estilo de la tía, por cómo trabaja ella con los niños, a ella le gustaría trabajar de otra forma más avanzado, pero no puede, porque la limita mucho que el jardín sea así cómo es, ella trabaja con tantos niños y si yo comparo este jardín, con otros del pueblo, a pesar que estamos a 15 km del pueblo, las diferencias son enormes, yo he tenido oportunidad de entrar a esos jardines y me pregunto ¿porque nuestros niños no pueden acceder a eso?.”

“nos dejan aislados, ¿Será porque es rural?, yo pienso eso o también ¿será porque es mapuche?, nuestros niños necesitan lo mismo, tienen los mismo derechos, igual que los niños del pueblo.”

“... a parte la tía del jardín, no tendría porqué estar ella haciendo el aseo de los baños, en la sala, para eso deben contratar otra persona, así la tía hace su trabajo mejor y no debe estar preocupada, de que sí el baño esta mojado ir ella a secar, no creo que sea trabajo de ella.”

“... hay apoderados que han apoyado mucho, sino no habría nada aquí, el baño usted vio lo que era antes... se filtraba por todos lados, había una tasa de baño que funcionaba para 24 niños, cuando se le ocurría a dos o tres, ¿qué hacía la tía?, entonces la diferencia es enorme, entonces quizás usted pueda sentir la rabia que uno siente, más que rabia es impotencia.”

“... si los papás no se motivan por hacer un cerco, para que los niños estén más seguros, no habría nada, si los papás no hubiésemos hecho eso..., los niños pasan desde las ocho treinta has cuatro y media de la tarde, encerrados en una sala de seis por cuatro, ahí andan 24 niños dando vueltas sin ver para fuera, sobre todo en verano.”

### **Caso estudio N° 2: Jardín Infantil Coralito.**

El jardín Infantil Coralito, Se ubica en el sector urbano de labranza comuna de Temuco, distante a 15 km de la ciudad Temuco. El jardín infantil pertenece al programa alternativo, de JUNJI, respecto de su modalidad de atención educativa, actualmente registra dos modalidades de funcionamiento: Familiar y Laboral, sin embargo en la práctica la modalidad que funciona es la modalidad laboral. El jardín infantil desde el año 2012 cuenta con el sello educativo de “Promotor de estilos de vida saludables con enfoque intercultural.”

Respecto de la infraestructura del jardín infantil Coralito, es preciso señalar que este funciona en dependencias de la municipalidad de Temuco, corresponde a una sede social que fue habitada como jardín infantil. Se comparte el patio exterior y entrada con una sala cuna Pedacito de Cielo de fundación Integra. El jardín infantil cuenta con dos niveles de atención medio menor y mayor respectivamente.

El espacio físico que ocupa el jardín cuenta con dos salas de actividades con capacidad de atención de 32 niños y niñas cada nivel. Atiende a párvulos cuyas edades corresponden desde los 2 a 4 años 11 meses, en cada nivel existe una sala de baño para párvulos y baño para el personal, cocina para preparación de alimentos, una salita de comedor para el personal, oficina para la directora, la cual es ocupada también para almacenar algunos

materiales de trabajo y material administrativo. El hall de entrada se ocupa como espacio de reuniones, patio techado para los niños y actividades varias. Respecto de las dimensiones de la oficina de la directora, comedor y patio techado, es necesario señalar que estas son estrechas, transformándose en espacios que ofrecen poca comodidad y movilidad respectivamente.

El patio exterior es un espacio amplio, pero que no cuenta atractivos pedagógicos para los niños y niñas, falta cubrir con techos o contar con sombra natural sobre todo para el desarrollo de actividades al aire libre en verano.

En relación al equipamiento con el que cuenta este jardín infantil, este corresponde a material de tipo fungible y no fungible, material educativo, material de aseo y material de oficina, mobiliario para ubicar el material educativo, computador, teléfono, impresora, escritorio para la directora, mesas y sillas para niños y niñas, estufa a pelett y extintor.

El coeficiente técnico del jardín coralito se encuentra integrado por una directora de profesión Educadora de Párvulos, dos educadoras de párvulos responsables de cada nivel de atención, siete técnicos de atención de párvulos, tres de ellas destinadas a nivel medio menor, dos al nivel medio mayor y dos que se integran al nivel de jornada de extensión horaria de 16.30 a 18.30 hrs. Además de dos auxiliares de servicios una para la jornada normal y una segunda para la jornada de extensión horaria, el personal manipulador de alimentos, corresponde a dos personas quienes son contratadas por la empresa de alimentos responsable de la preparación de ellos, tanto para los niños como para el personal.

El jardín infantil desde el año 2010 cuenta con el proyecto de apoyo al rescate de la cultura y la lengua, razón por la cual cuentan con un educador de lengua y cultura indígena (ELCI) convenio que se trabaja con la CONADI.

**Tabla N° 7: Evolución de la matrícula últimos 4 años.**

Año	COMUNA	CODIGO	NOMBRE	CAPACIDAD	MATRICULA	ASISTENCIA CAPACIDAD %	MATRICULA CAPACIDAD %	ASISTENCIA MATRICULA %
2012	TEMUCO	9101087	CORALITO	32	34	87.5	106	82.9
2013	TEMUCO	9101087	CORALITO	64	64	81.1	100	80.3
2014	TEMUCO	9101087	CORALITO	64	64	76.1	100	75.9
Ags- 2015	TEMUCO	9101087	CORALITO	64	62	76	97	78.5

Fuente: Gesparvu, 2015

Una segunda categoría analítica dice relación con las características socioeconómicas y culturales de las familias usuarias del Jardín Infantil Coralito. Un primer elemento de referencia es la pertenencia a pueblos originarios de parte de niños y niñas asistentes al jardín, datos que se expresan en la siguiente tabla:

**Tabla N° 8 : Matrícula 2015 con ascendencia de pueblos originarios. Jardín Infantil Coralito.**

Periodo	MATRÍCULA	Total de párvulos sin pertenencia a pueblos originarios	Total de párvulos con pertenencia a pueblos originarios	Pueblo originario	% Respecto de la matrícula
(Mar-Dic.2015)	61	34	27	Mapuche	44.2%

Fuente: Fichas Matrícula Jardín Infantil Coralito JUNJI Región de La Araucanía, periodo Marzo/diciembre 2015.

**Tabla N° 9: Grupo familiar que vive con el niño o niña.**

Categorías	Vive con ambos padres	Vive con ambos padres y otros familiares	Vive solo con la madre	Vive con la madre y otros familiares	Vive solo con el padre	Vive con el padre y otros familiares	Vive con otra persona distinta del padre y la madre.
Cantidad	30	8	5	13	0	3	2
% Respecto de la matrícula dic. 2015:61)	49.1%	13.1%	8.1%	21.3%	0	4.9%	3.2%

Fuente: Gesparvu JUNJI Región de La Araucanía; Matrícula dic. 2015

**Tabla N° 10: Jefatura de hogar.**

Categoría	Párvulo hijo/a de madre jefa de hogar	Párvulo depende de otra mujer jefa de hogar	Párvulo que no depende de mujer jefa de hogar
Cantidad	14	3	48
% Respecto de la matrícula Mar/2015:65	21.5%	4.6%	73.8%

Fuente: Gesparvu JUNJI Región de La Araucanía ; Matrícula marzo 2015

**Tabla N° 11: Actividad Laboral de la madre o encargada del niño o niña.**

Categorías	Párvulo de madre o encargada que Solo Trabaja	Párvulo de madre o encargada que Solo Estudia	Párvulo de madre o encargada que Trabaja y Estudia	Párvulo de madre o encargada que No Trabaja No Estudia	Párvulo de madre o encargada que Estudia y Busca Trabajo	Párvulo de madre o encargada que Busca Trabajo
Cantidad	38	4	9	2	0	12
% Respecto de la matrícula Mar/2015:65	58.4%	6.1%	13.8%	3%	0	18.4%

Fuente: Gesparvu JUNJI Región de La Araucanía; Matrícula Marzo 2015

**Tabla N° 12: Quintil y Decil según categorización de la FPS del Ministerio de Desarrollo Social 2015**

Decil	Cantidad	Desde	Hasta	Quintil
1	42	2072	6035	
2	10	6036	8500	I
3	3	8501	10320	
4	3	10321	11734	II
5	1	11735	12666	
6	1	12667	13484	III
	1	Sin puntaje		

Fuente: Certificados de FPS, adjuntos Fichas de matrícula de los párvulos, existentes en cada Jardín Infantil JUNJI Región de La Araucanía, Matrícula diciembre 2015: 61

Respecto del tercer objetivo de investigación en el caso de estudio del jardín infantil Coralito, estuvo referido al análisis de las estrategias que utilizan las educadoras y técnicos del jardín en referencia, para desarrollar experiencias de aprendizaje con enfoque intercultural.

En relación a los antecedentes existentes, producto de la observación realizada; registros documentados y entrevistas, se puede señalar que las principales características que el personal de este establecimiento identifica, al momento de implementar el proyecto educativo con un enfoque intercultural, se relaciona en alguna medida con la historia del jardín infantil.

Desde los inicios del jardín infantil en 1998, este jardín infantil alternativo funcionaba solo con dos técnicos en atención parvularia. Desde el año 2004 se incorpora una educadora de párvulos como encargada del jardín infantil, razón por la cual, se reorganiza el programa educativo y se transita desde una planificación base, denominada en ese entonces plan general (propio de los jardines alternativos, con técnicos como encargadas) al formato de

proyecto educativo, planificación propia de un jardín infantil clásico con educadoras de párvulos, como encargadas. De esta manera, el jardín Coralito sin ser un jardín infantil clásico comienza a trabajar con proyecto educativo y planes de sala.

“(…) cuando yo llegue era un jardín atendido solo por dos técnicos, entonces se tuvo que reorganizar completo, entre eso preparar el plan general que llamábamos en esos años, después paso al proyecto educativo.”

El Proyecto educativo de este jardín infantil, comenzó a incorporar estrategias metodológicas y actividades pedagógicas que la actual directora, había trabajado antes en el programa alternativo con modalidad étnica en la comuna de Saavedra.

Desde la incorporación de una profesional Educadora de Párvulos como directora del jardín infantil Coralito, el proyecto educativo del jardín fue incorporando de manera intencionada y planificada elementos de la cultura mapuche, ya que el establecimiento contaba en ese entonces con una matrícula de niños y niñas mayoritariamente con ascendencia mapuche, según lo relatado por la directora encargada del jardín infantil.

En este contexto, se comenzó a desarrollar un trabajo con agentes comunitarios como estrategia de apoyo y refuerzo a las actividades que el jardín infantil utilizaba para trabajar la cultura.

“yo comencé trabajando en la Isla Huapi en un jardín étnico, allá me encante y re encante con la cultura mapuche y cuando llegue acá comencé a implementar a través de encuestas a la familia, considerando que teníamos un alto porcentaje de niños de la etnia mapuche, con el apoyo de agentes de la comunidad, ya que ellos tenían más conocimiento de la cultura, así que ahí comenzamos.”

El equipo de trabajo del jardín Coralito, visualizó como estrategia de trabajo, establecer alianzas con la familia y agentes comunitarios, también se reconoce apertura del equipo educador hacia la valoración de la diversidad cultural, lo cual favorece desarrollar e implementar un proyecto educativo con un enfoque intercultural.

“el enfoque intercultural, requiere de apoyo y compromiso de las familias, las características del personal, la apertura de los equipos y de los agentes de la

comunidad, ya que no es un tema fácil, sin el compromiso de los equipos no se logra nada, desde la auxiliar de aseo... todos debemos estar para tener una continuidad, en el trabajo a diario.”

Respecto de las estrategias educativas que el personal del jardín infantil Coralito identifica e implementa con los niños y niñas, para desarrollar el enfoque intercultural, son variadas y trasciende de manera transversal todo el proyecto educativo del jardín infantil, lo cual se evidencia en el relato de experiencias mencionadas por la directora del establecimiento educativo y en el registro de las planificaciones de actividades que fueron proporcionadas por los equipos pedagógicos de sala.

Ahora bien antes de referirnos a las estrategias educativas utilizadas, primero es preciso señalar que si bien el jardín infantil Coralito no es un jardín infantil definido administrativamente como un jardín intercultural, este establecimiento su sello educativo lo desarrollan con enfoque intercultural, desde ahí que su proyecto educativo contienen estrategias, donde se profundizan y desarrollan experiencias que parecieran propias de un jardín infantil con sello intercultural propiamente tal.

Las estrategias educativas que el jardín desarrolla para profundizar experiencias con énfasis intercultural, se relacionan con la planificación y ejecución de talleres coordinados con redes y agentes educativos claves, hablantes y conocedores de la lengua y cultura mapuche. Se desarrollan talleres dirigidos a las familias, niños, niñas y personal de trabajo del jardín infantil, espacios educativos donde se fortalece la lengua, costumbres, elementos propios de la cultura, conocimientos, de manera de trascender y compartir los saberes con la comunidad educativa.

Como estrategia educativa, para la ejecución de experiencias de aprendizajes significativas para los niños y niñas, se desarrollan proyectos de aula (ver anexos N°5, N°6, N°7), instancias donde ellos asumen un rol protagónico en la elección de materiales y temas a trabajar. Respecto de las planificaciones de sala es posible, que si bien existen, el personal del jardín intenciona estratégicamente la planificación de juego de rincones y uno de ellos es el rincón del arte mapuche (ver anexo N°8, N°9). También en la planificación de actividad física, se observan diversas actividades asociadas a la cultura, entre ellas danzas

mapuches, gimnasia con saquitos de semillas, juegos de palin y zancos, kawel (trilla) y las instrucciones en mapuzungun para reforzar la lengua, es considerada como otra actividad. (ver anexo N°10, N°11).

“Se trabajan con talleres enfocados a la cultura mapuche, no solo con las familias sino también con el personal y con los niños (...) pero no se trabaja solo la lengua, sino artesanía, los juegos, sus costumbre, todo eso se va preparado y explicando a la familia, cómo nació.”

“talleres educativos para la familia, para que se apropien del conocimiento de la cultura mapuche sus costumbres, danzas, juegos motores, lenguas y den continuidad en el hogar, esas son una estrategia.”

El jardín infantil como no tiene personal educador que sea hablante de la lengua mapuche, visualizó como estrategia educativa contar con un educador de la lengua y la cultura indígena (ELCI), estrategia que ha tenido aceptación por la comunidad educativa, y se visualiza como un recurso y oportunidad de aprendizaje permanente para todos quienes participan diariamente en las actividades del establecimiento educativo.

“hace 5 años contamos con un educador ELCI (educador de lengua y cultura indígena), que se elige en la comunidad y por lo general son ex apoderados que han apoyado siempre la parte cultural, entonces se les da esa oportunidad a esas familias para que sigan trabajando y apoyando.”

En el desarrollo de la planificación de actividades educativas y distribución del tiempo, el personal del jardín infantil, intenciona el desarrollo de estrategias educativas como los Epeu (cuentos), en el momento de ingesta intencionan el uso de palabras en mapuzungun, para reforzar la lengua en actividades cotidianas de la vida de los niños y niñas. Además se trabaja con estrategias metodológicas asociadas a la danza y juegos motores propios de la cultura mapuche, los vinculan como estrategias de trabajo también asociadas a promover estilos de vida saludable con pertinencia cultural.



“el personal, este año ha dado harto énfasis al uso de la lengua mapuche, énfasis en el saludo, palabras básicas, el círculo de saludos, hora del epeu (cuentos), hora del almuerzo la distribución del tiempo diario, todo con el uso de la lengua, danza y juegos motores, estrategias que van de la mano con todo lo que es estilos de vida saludable.”

La directora y personal educador del jardín infantil reconocen apertura del equipo de trabajo en perfeccionarse, en postular a cursos que organiza JUNJI, apertura del personal del jardín por aprender. En el jardín infantil existen módulos de auto-capacitación en materias de programas interculturales, materiales que el equipo utiliza para aprender, también se aprovecha el recurso del Educador ELCI para preguntar, consultar y recibir asesoría, las comunidades de aprendizajes (CAUES) son otra estrategia para reforzar para reforzar contenidos con el personal. (ver anexo N°12, N°13).

El jardín realiza una evaluación de los contenidos trabajados con las familias y se analizan las mejoras que son necesarias incorporar, para lograr los resultados esperados. (ver anexo N°14, N°15).

“hay apertura de parte del personal, JUNJI da cursos, acá hay módulos de auto capacitación, se aprovecha los conocimientos del ELCI.”

“con el personal hay apertura, se trabaja en CAUE, pero no siempre fue así, desde el inicio con el personal nos costaba, pero decidimos subirnos a tiempo con este enfoque (intercultural), y ahora ya está instalado en el jardín.”

“Revisamos todos años los contenidos a trabajar, me preocupo de ver cuáles fueron las debilidades y buscar las mejoras.”

En cuanto a la impresión que la directora del jardín infantil Coralito tiene, respecto del logro y dificultades existentes en la implementación del enfoque intercultural en el establecimiento educativo, estas se relacionan principalmente con la transversalización en el compromiso y participación de las familias en actividades con este enfoque intercultural.

En las familias apoderadas del jardín infantil Coralito, se identifica un alto nivel de compromiso con el desarrollo de actividades con sello intercultural, incluso según lo relatado por la directora del jardín Infantil

“... en ocasiones pareciera que este compromiso es mayor en las familias no mapuches, entonces es un logro de como el proyecto educativo ha logrado generar ese nivel de integralidad y percepción positiva de parte de las familias que no siendo mapuches tienen desarrollado ese valor de aceptación, respeto e integralidad.”

El nivel de aceptación que demuestra la familia, lo facilitaría el desarrollo del proyecto educativo y favorece a que niños y niñas se desarrollen en ambientes pedagógicos diversos, inclusivos y con énfasis en valores esenciales para el desarrollo de las personas.

“...cada año tenemos menor porcentaje de niños de la etnia mapuche, pero independiente de eso, las familias no mapuches a veces son más comprometidas que las familias mapuches.”

“Trabajar el enfoque, sensibilizar a las nuevas familias, se hace en el proceso de inscripción se explica el sello del jardín: estilos de vida saludable con enfoque intercultural y se les pide mayor compromiso.”

“nosotros vemos la trascendencia de los aprendizajes en los niños acá en el jardín, es enorme aprenden mucho más y con mayor facilidad.”

Respecto de las principales dificultades en la implementación del enfoque intercultural, según lo que la directora del jardín identifica, estarían asociadas a la falta de tiempo de los padres y apoderados por participar en mayor número de actividades, esto por factores como el trabajo, ya que a veces las familias se complican en poder participar en actividades presenciales de los niños y niñas, sin embargo el equipo de trabajo coordina acciones para que siempre se pueda garantizar su participación.

“La dificultad del tiempo de las familias que trabajan, no tienen tiempo para que venir a los talleres, más que nada coordinación de tiempos con las familias.”

Otra dificultad con la que se han encontrado el equipo de jardín, es que no siempre existe la voluntad o iniciativa de parte de las familias mapuches, por compartir sus saberes y conocimientos con la comunidad educativa, sin embargo el equipo educador ha trabajado con las familias, de manera poder transmitirles que transmitir y compartir sus saberes es una estrategia de poder contribuir a mantener viva la cultura y que entre más se socialice más se conoce y se valora.

“...de familias mapuches, nos ha tocado casos que se marginan ellos mismos, les cuesta compartir sus conocimientos, pero les decimos que para trascender la cultural, ellos deben abrirse a compartir, entonces a veces también es positivo que exista cierta resistencia de la familia mapuche a compartir sus conocimientos, porque ahí uno explica la importancia de compartir sus conocimientos.”

En relación al análisis de la participación de las familias en el proyecto educativo del jardín infantil Coralito, este se analiza en base a las etapas del proyecto educativo, según sea el momento de: planificación, desarrollo y evaluación.

**Etapa de la planificación:** Respecto de las oportunidades que tiene la familia de poder participar en la planificación de las actividades pedagógicas que se desarrollaran en el jardín infantil, en el grupo focal desarrollado con los apoderados del jardín Coralito, existe consenso respecto de la existencia de instancias de consulta, reconociendo espacios de reuniones, consulta escrita, consideran que sus opiniones y sugerencias son atendidas y reconocen en esta acción, preocupación del personal del jardín infantil por mantenerlos informados/as.

“... en las reuniones si uno tiene una idea, nos pasan una hoja y nos preguntan de cómo queremos nosotros que aprendan nuestros hijos y nosotras damos las sugerencias, de cómo queremos que se trabaje el tema”

“...uno es escuchado, se ve en la cuestión de las disertaciones, mandan notitas, las tías son súper preocupadas.”

**Etapa de desarrollo:** Respecto de la etapa de desarrollo y ejecución de actividades, las familias señalan ser conscientes de su participación en actividades como: talleres, disertaciones, reuniones, obras, actividades al aire libre (ver anexo N°16, N°17). Las actividades en las cuales participa la familia, son las mismas en las cuales ellos participaron al momento de planificarlas. De esta manera, se cumple que el proceso de planificación y desarrollo sea participativo, considerando a toda la comunidad educativa (familias, niños, niñas, personal de jardín infantil y redes).

“participamos en talleres, disertaciones, obras de teatro, en reuniones, marchas de vida saludable”

“disertaciones, baile, los niños bailan, escuchamos como hablan, igual es bonito, hacen comidas saludables, hacemos comidas mapuche, canciones, las tías organizan y nos mandan notitas, los hijos se ofrecen para disertar ellos se ofrecen a cada rato, les encanta, ahí nos mandan una notita que nos dice su hijo se ofreció para disertar, por favor envíenos la fecha en la que puede venir y el horario y ahí uno tiene que venir y traer un recuerdo para todos los chiquititos y ahí uno diserta no dura más que 10 a 15 minutos”

“en el caso de los más grandes se ofrecen, pero por ejemplo la mía tiene dos años, y ahí es más voluntario de la mamá, porque igual uno quiere que su hijo se integre, que participe.”

“...ellos se sienten súper apoyados cuando uno viene a las actividades, ayer la mía me decía, estoy tan feliz que viniste mamita, vinieron todas las mamás de los niños, sino yo habría estado solita. Ellos se sienten orgullosos, apoyados, con algo tan simple, no sé yo le hice una naranjita y me hacía sentir como la mejor mamá del mundo, por una naranja imagínense.”

**Etapa de Evaluación:** El jardín infantil evalúa el desarrollo de las actividades con las familias, los padres y apoderados reconocen su participación en esta etapa, señalando que

lo hacen a través opiniones, hojas de consulta, y opinan de lo que aprendió su hijo y las mejoras que ellos identifican.

“ nos envían una hojita, opinamos qué nos pareció, qué aprendió el niño o la niña, qué le faltó aprender o qué nos gustaría.”

Respecto a la percepción de la familia, en cuanto a la importancia que ellos le asignan a que sus hijos e hijas asistan a un jardín infantil que cuenta con un enfoque intercultural. Las familias se refieren a la importancia asociándolo con una satisfacción personal, para ellos como padres, que sus hijos e hijas tengan conocimientos de la lengua mapuche siendo tan pequeños, aun no siendo familias mapuches, lo consideran muy importante. En el caso de las familias mapuches, reconocen orgullo porque sus hijos e hijas muchas veces son la tercera generación, y son ellos los que tienen la oportunidad de recuperar la cultura, la lengua, oportunidad que ellos como hijos no tuvieron, no vivieron y no aprendieron de sus padres.

“... me siento muy orgullosa porque es algo nuestro, que no se pierda la lengua, de hecho por eso me gusto el jardín, porque desde más pequeño aprenden no les cuesta tanto para después”

“Para mí y mi esposo, porque ninguno de los dos somos mapuches, ha sido una linda experiencia porque mi hijo, las primeras semanas llego al tiro hablando mapuzungun, y yo decía ¿hijo qué me hablas? y yo no entendía nada y llegaba acá y las tías me decían, le dijo esto y esto otro.”

“...él canta, dice los números, se sabe las poesías, yo hasta el momento todavía no entiendo mucho la lengua, pero siempre participo, siempre he estado ahí, es lindo porque a él le gusta, para nosotros ha sido lindo conocer a las tías a los mismos apoderados.”

“Mi hijo es su tercera generación y mi papá no nos traspasó eso a nosotros, y lo estamos recuperando acá, con mi hijo, es un orgullo para sus tíos y abuelitos”

“Para mis suegros también es un orgullo, porque ellos siempre tienen esa idea de que uno se avergüenza... yo igual estoy súper contenta de aprender... porque acá en la novena región somos mapuches”

Otro aspecto importante que la familia evalúa, respecto de la implementación del enfoque intercultural, es el reconocimiento de los valores, el respeto por el otro por la diversidad. Los padres presentes en el grupo focal, creen en que este tipo de educación podría contribuir a disminuir la discriminación, confían que sus hijos e hijas llevan una base que ellos no tuvieron de niños y que esto puede favorecer a que sus niños y niñas sean personas menos discriminadoras en el futuro.

“... va acompañado de valores, los niños siempre están pensando en el respeto la amistad.”

“En mi caso mi papá es mapuche, pero antes se miraba mal la cultura mapuche, antiguamente, ahora como que se ha reforzado el tema, entonces él a nosotros no nos enseñó casi nada, y él sabe hablar, pero mi hijo le dice marri marri peñi y a él se le iluminan los ojos, se emociona.”

“principalmente el sello intercultural del jardín se enfoca en eso, en la base del respeto hacia las otras culturas.”

“hay respeto, entonces ya no van a crecer como antes, que se discriminaba tanto, a nosotros nunca nos enseñaron en el colegio a compartir de la misma forma.”

“antes se discriminaba... personalmente soy mapuche, con apellido mapuche y yo pase eso. Cuando era más chica estudiaba en una comunidad, pero cuando llegue a educación media, para mí era demasiado extraño, por ejemplo que mi apellido les causara burlas, yo nunca me sentí avergonzada, pero claro era una base que ellos no tenían, para mí en mi mundo no existía la desigualdad, somos todas personas, independiente de los apellidos”.

“ahí empieza del bullying, cuando los niños de chicos no han tenido una educación, que esta fortalecida con valores, en este caso los niños ya no van a tener esa discriminación hacia otro que tenga un apellido mapuche, porque ellos ya vienen por el caminito que todos los niños son iguales, apellido inglés, mapuche, el que sea da lo mismo, igual es niño, igual es compañero.”

“entonces es importante el trabajo de acá, porque los niños interiorizan desde chiquititos de aquí parten, esta es la base, entonces no habrá forma de que esto salga de sus cabecitas.”

“a mi hija le va ayudar en la relación que tenga con sus compañeros cuando grande, porque a uno antiguamente no le enseñaban esto, y el tema era, ha no! es que tú eres mapuche y había como una discriminación, a mi hija le va servir esto, porque ella va a nacer con esto, se va a sentir parte de esto también, ella es mapuche, yo también se hablar, entonces va a tener otra relación, le va a servir para su vida.”

Un componente que se agregó al análisis producto del trabajo de campo realizado, dice relación con percepción de satisfacción de las familias con la educación recibida por sus hijos e hijas. Las familias presentes en el grupo focal manifiestan satisfacción con la educación inicial que reciben sus hijos e hijas, señalan estar conformes con los contenidos tratados, con el personal, manifiestan una alta cesación de seguridad de dejar a sus hijos e hijas en este establecimiento, seguridad que se las da el personal, la comunicación existente, la transparencia con la que se abordan los temas.

Otro aspecto que las familias consideran a la hora de evaluar el nivel de satisfacción con la educación que entrega el jardín infantil, tiene que ver con la opinión de sus hijos e hijas, quienes les señalan sentirse contentos, manifiestan entusiasmo por ir al jardín infantil, se refieren con cariño hacia las tías del jardín. Las familias, también señalan que en muchos casos ya han sido apoderados en más de una oportunidad de este establecimiento, entonces conocen las dinámicas, saben cómo trabajan y lo que se les enseña a los niños y niñas y por eso optan por este establecimiento educativo.

“a ojos cerrado siempre quise este jardín...”

“Yo soy hermano de una niña que viene aquí, mi hermana del medio también vino acá, mi hermana chica es mapuche, a ella le encanta todo lo que sea mapuche, llega a la casa hablando mapuche, cantando, contando, le gusta tocar el cultrún y la familia de su papá es toda mapuche y les encanta”.

“ yo estoy súper conforme, uno los manda tan chiquititos, las tías son súper cálidas, les duele la guatita frente a cualquier cosa ellas llaman al tiro, están atentas.”

“mi hija viene con hartito entusiasmo a pesar que a veces se acuesta más tarde de lo normal, pero al otro día para ir al jardín se levanta con entusiasmo viene contenta y se devuelve contenta... las tías a uno siempre le tienen una respuesta siempre.”

“las tías dan confianza... , yo vengo de Antofagasta tuve a mi hijo en un jardín particular, una experiencia horrible... mi hijo con trastorno alimenticio, no sé si le pegaban en ese jardín, nosotros cuando llegamos, decíamos con mi marido, mejor me quedo yo en la casa a cuidarlo, pero mi marido me decía no! tiene que salir de la casa, compartir, tener amigos, pero yo no quería... , y decidimos probar en JUNJI, igual tenía miedo, el niño las primeras semanas lloraba porque yo era muy sobre protectora, pero después de un mes, estaba encantado y las tías me dieron la confianza”

“acá es todo personalizado, acá hay buena información, hay comunicación.”

“hay jardines que sirven como guardería, al final no les enseñan nada, lo dejas y no aprenden nada, uno siempre espera que sus hijos aprendan, que sean más que uno, no tanto en lo profesional, sino en valores, lo que él va a llevar para toda la vida, porque el día de mañana va ser padre, entonces él va a decir, mi mamá me enseñó, mi mamá me llevo a un buen jardín, a un buen colegio y yo aprendí, todo parte por aquí.”



### **Caso estudio N° 3: Jardín Infantil Chincowe.**

El jardín Infantil Chincowe es un jardín infantil Clásico Intercultural, funciona en el sector urbano de la comuna de Temuco sector Pueblo Nuevo. En sus inicios comenzó como un jardín infantil perteneciente al programa alternativo con modalidad étnica, contaba solo con nivel de atención medio y transición no convencional, atendía a niños de 2 a 5 años de edad.

Desde el año 2006 se construye una nueva infraestructura, se crea nivel de sala cuna menor y mayor y niveles medios menor y mayor, el jardín pertenece desde ese entonces al programa jardín infantil con modalidad clásica con sello intercultural.

Respecto de la Infraestructura del jardín infantil, se puede señalar que funciona en dependencias de JUNJI. El espacio físico es una construcción de dos pisos diseñada por JUNJI, cuenta con 4 niveles de atención, sala cuna menor y mayor y nivel medio menor y mayor respectivamente. El espacio físico en total tiene una capacidad de atención para 70 niños y niñas. La edad de atención de los párvulos va desde los 3 meses a 4 años 11 meses.

La infraestructura del jardín infantil está diseñada con salas de hábitos higiénicos para párvulos, una en cada nivel de atención, uno con características para personas con necesidades especiales, servicios higiénicos para el personal, cocina para preparación de alimentos, una sala de comedor para el personal, oficina para la directora, el hall de entrada que se ocupa como espacio de reuniones, actividades varias y patio techado para los niños y niñas (primer y segundo piso).

Existe un patio exterior limitado, que en el frontis se encuentra ubicado el rehue donde se desarrollan ceremonias, y en la parte trasera tienen ubicado un invernadero, espacio que utilizan para el trabajo con los niños, niñas y familias.

**En relacion al equipamiento** con el que cuenta este jardín infantil corresponde a material de tipo fungible y no fungible: material educativo, material de aseo, y material de oficina, mobiliario para ubicar el material educativo. Computador, teléfono, impresora, escritorio para directora, mesas y sillas para niños y niñas, Estufa a pelett y extintor.

El coeficiente considerado para este tipo de jardín infantil corresponde a cinco educadoras (una para cada grupo) y la directora del jardín infantil, diez técnicos en atención de párvulos para la jornada diaria normal de 8.30 a 16.30 y dos técnicos que se suman al programa de extensión horaria de 16.30 a 18.30 hrs. Además se contemplan dos auxiliares de servicios (una para jornada normal y una extensión horaria) y dos manipuladoras de alimentos. El personal manipulador, es personal de la empresa de alimentación.

Este jardín no cuenta con el programa ELCI, ya que el personal educador y técnico son personas hablantes de la lengua y que practican la cultura.

**Tabla N° 13: Evolución de la matrícula últimos 4 años.**

Año	REGION	COMUNA	CODIGO	NOMBRE	CAPACIDAD	MATRICULA	ASISTENCIA CAPACIDAD %	MATRICULA CAPACIDAD %	ASISTENCIA MATRICULA %
2012	9	TEMUCO	9101032	CHINKOWE	70.0	71.5	67.9	102.2	66.5
2013	9	TEMUCO	9101032	CHINKOWE	70.0	74.2	74.4	106.1	70.2
2014	9	TEMUCO	9101032	CHINKOWE	70.0	69.8	74.0	99.6	74.3
Ags. 2015	9	TEMUCO	9101032	CHINKOWE	70.0	68	58	83	70

Fuente: Gesparvu, 2015

**Tabla N° 14 : Matrícula 2015 con ascendencia de pueblos originarios. Jardín Infantil Chincowe.**

Periodo	MATRÍCULA	Total de párvulos que pertenece a pueblos originarios	Total L de párvulos que pertenece a pueblos originarios	Tipo de pueblo	% respecto de la matrícula
(Dic .2015)	71	27	44	Mapuche	61.9%

Fuente: Fichas Matrícula Jardín Infantil Chincowe JUNJI Región de La Araucanía, periodo Marzo/diciembre 2015.

**Tabla N° 15: Grupo familiar que vive con el niño o niña.**

Categorías	Vive con ambos padres	Vive con ambos padres y otros familiares	Vive solo con la madre	Vive con la madre y otros familiares	Vive solo con el padre	Vive con el padre y otros familiares	Vive con otra persona distinta del padre y la madre.
Cantidad	22	23	9	15	1	0	1
% Respecto de la matrícula Nov.2015: 71	30.9%	32.3%	12.6%	21.1%	1.4%	0	1.4%

Fuente: Gesparvu JUNJI Región de La Araucanía; Matrícula dic. 2015

**Tabla N° 16: Jefatura de hogar.**

Categoría	Párvulo hijo/a de madre jefa de hogar	Párvulo depende de otra mujer jefa de hogar	Párvulo que no depende de mujer jefa de hogar
Cantidad	29	5	33
% Respecto de la matrícula Mar/2015 (67)	43.2%	7.4%	49.2%

Fuente: Gesparvu JUNJI Región de La Araucanía ; Matrícula marzo 2015

**Tabla N° 17: Actividad Laboral de la madre o encargada del niño o niña.**

Categorías	Párvulo de madre o encargada que Solo Trabaja	Párvulo de madre o encargada que Solo Estudia	Párvulo de madre o encargada que Trabaja y Estudia	Párvulo de madre o encargada que No Trabaja No Estudia	Párvulo de madre o encargada que Estudia y Busca Trabajo	Párvulo de madre o encargada que Busca Trabajo
Cantidad	46	10	2	2	0	7
% Respecto de la matrícula Mar/2015:67	68.6%	14.9%	2.9%	2.9%	0	10.4%

Fuente: Gesparvu JUNJI Región de La Araucanía; Matrícula Marzo 2015

**Tabla N° 18: Quintil y Decil según categorización de la FPS del Ministerio de Desarrollo Social 2015**

Decil	Cantidad	Desde	Hasta	Quintil
1	39	2072	6035	
2	8	6036	8500	I
3	1	8501	10320	
4	2	10321	11734	II
5	2	11735	12666	
6	1	12667	13484	III
	18	Sin puntaje		

Fuente: Certificados de FPS, adjuntos Fichas de matrícula de los párvulos, existentes en cada Jardín Infantil JUNJI Región de La Araucanía, Matrícula diciembre 2015: 71

Respecto del tercer objetivo de investigación en el caso de estudio del jardín infantil Chincowe, estuvo referido al análisis de las estrategias que utilizan las educadoras y técnicos del jardín en referencia, para desarrollar experiencias de aprendizaje con enfoque intercultural.

En relación a los antecedentes existentes, producto de la observación realizada; registros documentados y entrevistas, se puede señalar que las principales características que el personal de este establecimiento identifica, al momento de implementar el proyecto educativo con sello intercultural, estas características se relacionarán principalmente con un

escenario complejo en sus inicios, complejidad entendida en relación a posturas diversas, tiempos de respuestas, y compromisos establecidos con las familias. Las familias tenían ciertas expectativas que necesitaban se cumplieran a la brevedad posible y el equipo educador del jardín infantil, no se encontraba preparado en ese minuto, para dar respuesta a los requerimientos de la manera que los apoderados lo requerían.

El jardín infantil Chincowe en ese momento, transitaba de un jardín infantil alternativo con modalidad étnica a un jardín infantil clásico con modalidad intercultural, lo que significaba una modificación en el equipo de trabajo, de la infraestructura, ampliación de niveles de atención, condiciones que sin duda eran temas importantes de ir conversando y estableciendo acuerdos con las familias.

“Llevo 6 años como directora jardín chincowe, antes nunca tuve una experiencia de lo intercultural, lo que había en ese tiempo era limitado étnico y no étnico.”

“Al comienzo fue complejo, el jardín era pequeño estaba a cargo de técnicos mapuches, eran validadas, entonces tuve resistencia, la familia quería a alguien mapuche.”

“yo tenía nociones de cómo debía ser una educadora, para estos contextos, porque nosotros trabajamos en comunidades, pero lo había pensado en el contexto rural, nunca lo había pensado en el contexto urbano.”

“Acá la experiencia fue un poco compleja, en el sentido que el jardín se estaba recién iniciando, eran nuevas ñañas, eran dos ñañas que venían del jardín de antes y tenían el trabajo intercultural.”

“estaba la disputa entre los apoderados y las ñañas, en ese tiempo, todo era conflicto pero en el fondo todo para bien, comprendiendo y dando sentido a lo de la interculturalidad, en el fondo nos ayudó a crecer.”

El inicio del Jardín Chincowe Intercultural con modalidad de atención clásico, fue un escenario complejo, el tránsito de un programa alternativo a uno clásico y de una modalidad étnica a intercultural.

En este contexto fue necesario que el equipo de trabajo se planteara desafíos, viviera un proceso de crecimiento y visualizara las estrategias de trabajo que eran necesarias implementar, para establecer el vínculo y cercanía con las familias, la estrategia según lo manifestado por la directora y educadora del establecimiento era restablecer la confianza con las familias, como estrategia fundamental y esencial para el inicio de cualquier otra acción.

La asesoría técnica, también fue necesario reforzarla para que el equipo de trabajo pudiese contar con herramientas técnicas que le permitiera sentir mayor seguridad en el contexto en el cual se desenvolvería laboralmente.

“Al comienzo fue así complejo, el primer año se realizó un trabajo de confianzas, trabajo uno a uno, hasta lograr el general, también con el equipo, se desarrolló un trabajo en conjunto, se generaron estrategias con los asesores interculturales, para que el equipo se enamorara de la cultura y confiaran en ellos los apoderados y viceversa.

“Los padres de los niños, empezaron a ver que había respuesta a lo que ellos plateaban, había propuestas, que había conocimiento de educación parvularia, de educación inicial, había complemento de parte de ellos, experiencias de vida, y desde nosotros las estrategias.”

“El tema de la cultura mapuche tiene sus normas, sus reglas establecidas, existe su protocolo, todo tiene su significado y quizá esto le asustaba un poco a las que no son mapuches, entonces eso también juego en contra.”

Se inició un trabajo de rescate y reconocimiento de las experiencias de vida de las familias, de colocar en valor sus conocimientos y que estos se visualizaran en el proyecto educativo del jardín infantil.

“fuimos tomando fuerza, recopilamos la experiencias previas del chincowe, experiencias que se habían perdido del chincowe de origen, porque el jardín en total tienen 22 años, entonces eso la familia lo vio y lo valoro.”

“recopilamos las practicas que se basaban en lo artístico, epeu, teatro, así nació la wuanguen (títeres), tomamos esas experiencias, formas de enseñanza y las potenciamos, lo que nos caracteriza, es el trabajo conjunto con la familia, valorarla.”

“nuestra relación persona a persona es diferente, porque para nosotros la familia es muy importante, consultar a la familia, comunicar, dar a conocer, que ellos participen, que van a su trabajo por tanto no puedan venir en cualquier momento, tener la confianza para que nos digan que les pasa, que participen de las ceremonias, que ellos vean lo que estamos haciendo.”

Este establecimiento educativo visualiza como un elemento clave del proceso educativo de los niños y niñas, establecer y mantener un vínculo permanente con las familias, se identifica como necesaria esta relación y contacto con las familias, lo señalan como una característica del proyecto educativo que tiene este jardín infantil.

“nosotros tenemos conversaciones de contingencias con las familias, conversaciones acaloradas, pero tenemos mediadores que nos enfocan en lo que queremos que aprendan nuestros niños, las enseñanzas y eso”.

“otros (refiriéndose a otros jardines infantiles) talvez tienen temor a que les rebatan, no sé, qué las familias les digan que eso nos es así, que así no se dice, que están folclorizando, porque eso dicen, bueno eso son los conflictos que pueden ocurrir, cuando no hay confianza, cuando no hay suficiente dialogo.”

“Creo que en general, no solo los jardines con sello intercultural, sino que todo jardín debe dar valoración a la familia, valoración del equipo y desde la línea intercultural, considerar a las personas que viven y practican la cultura, buscar lo que está en el mundo rural, es importante ir a los abuelos, ver de dónde vienen los conocimientos y eso nosotros lo hacemos.”

Otro aspecto característicos en la implementación de un jardín infantil y en particular de uno con sello intercultural, además de la valoración y consideración por la familia como agente clave del proceso educativo, es el rol y características del líder del establecimiento, quien según lo identificado por la directora del Jardín Chincowedebe, este líder debe ser

una persona reconocido por toda la comunidad educativa, contar con herramientas que le permitan validarse técnicamente, al mismo tiempo de poder ser respetuoso/a de los saberes de quienes son parte de la comunidad, valorar, respetar, acompañar y respaldar, son características que deben estar presentes en un líder, para implementar un enfoque como este.

“la valoración constante de la familia, incluida los niños, valoración de los equipos es clave, el liderazgo que ejerce el líder, respaldar las decisiones del trabajo diario, valorar lo que hace el equipo, eso responde a lo que es su líder, el equipo es, vive y se relaciona con otro, según el respaldo de su líder.”

“Las ñañas son mapuches y son mayores, entonces también ellas se buscan, y quienes no son mapuches, y son más jóvenes tienen otro tipo de interés y conversación, pero eso es en el ámbito de convivencia, en el almuerzo, cuando nos reunimos a planificar en las CAUES (comunidades de aprendizajes), ahí todas con todas, yo siempre busco darles la instancia de relajación, que ellas busquen sus uniones, pero cuando necesito una asesoría de una de las ñañas o una manualidad o algo técnico, pido a las dos y nos reunimos.”

“yo utilizo mucho mi tiempo en el diálogo, lo utilizo para todo, para todo orden de cosas, sí visualizo un posible conflicto, lo utilizo y se me transforma en oportunidades con la familia o con el personal.”

Respecto de las estrategias educativas que el personal del jardín infantil Chincowe identifica e implementa con los niños, niñas y familias, para desarrollar el enfoque intercultural, son variadas y trascienden de manera transversal todo el proyecto educativo del jardín infantil, lo cual se evidencia en el relato de experiencias mencionadas por la directora del establecimiento educativo, por una Educadora de Párvulos del nivel sala cuna, y en el registro de las planificaciones de actividades que fueron proporcionadas por los equipos pedagógicos de sala.

Si bien el jardín infantil Chicowe reconoce que el desarrollo de las actividades de aprendizajes se realizan de acuerdo a la estrategias metodológicas orientadas por las bases curriculares de educación parvularia y referente curricular JUNJI, de acuerdo a lo observado se puede señalar que el jardín infantil Chincowe, si realiza una organización especial, diferente a otros programas educativos. En este establecimiento educativo, se desarrolla una proyección de contenidos a través de lo que la cultura define como un wallontu, el cual sería una estrategia metodológica de organización de los contenidos, considerando el medio natural, los tiempos a los cuales se asocian a los procesos de aprendizajes de los niños y niñas.

“En la planificación en sí, uno utiliza todas las estrategias metodológicas desde la educación parvularia, lo que sí, nosotros organizamos una proyección de contenidos a través de un wayontu (círculo), donde se trabajan temas específicos de acuerdo a los tiempos, nosotros vamos trabajando en torno a lo que es la naturaleza, tenemos desde el rimu, después el puken pebu y el walun y lo tenemos organizado en forma circular y estos tienen grandes temas.”

Profesionales del jardín infantil Chincowe identifican algunas estrategias educativas utilizadas en el establecimiento, para el desarrollo del enfoque intercultural, estas se relacionan principalmente con instalar prácticas en la organización del tiempo en la jornada diaria de trabajo, lo cual tiene que ver con la bienvenida/saludo a las familias, a los niños y niñas, durante el registro de la asistencia y de la ingesta de alimentos, momentos de higiene, en esos espacios se intenciona fuertemente elementos de la cultura mapuche, se fortalece la lengua y socializan prácticas con pertinencia cultural, prácticas que siempre están asociadas a un aprendizaje esperado. (ver anexo N°18 distribución Jornada diaria nivel medio menor 2015)

“Partiendo de la jornada diaria, el saludo es importante mari mari lamien papai, cuando saludamos a la familia en la mayoría de las oportunidades de abrazos, de besos, lo ideal es entregarse los diez y recibir los diez en su wuallontu siempre en su círculo.”



“en los tableros que están ahí, el tablero responde a sus intereses y necesidades, pero también responde a un contexto cultural y natural, el dibujo siempre va a lo que podemos observar, respetar que tengan sentido.”

“tienen los números, cuantos somos, eso es igual que los otros jardines, pero en un contexto natural, los otros tableros como el de los cumpleaños siempre de manera circular siempre acompañando a la naturaleza con sus ciclos con sus newenes, de las estaciones del año.”

“después cuando vamos al baño, también utilizamos conceptos en mapuzungun, el tripatupatu es cuando van al baño.”

Durante el desarrollo de las actividades variables con los niños y niñas, se trabaja con los epeu, son cuentos los cuales el equipo de jardín también modifica para que se trabajen con pertinencia cultural, la familia también participa en la representación y dramatización de los epeu, se utilizan el juego de rincones los cuales también se adaptan al contexto cultural y sello que tiene el jardín infantil. Se trabaja los aprendizajes a través de las danzas y juegos que son propios de la cultura, estas estrategias se vinculan con otros énfasis institucionales como son la promoción de actividad física, entonces además del refuerzo de la lengua y prácticas de la cultura, se integran estas materias con otros lineamientos institucionales, como lo son estilos de vida saludable y trabajo con familia. (ver anexos N°19, N° 20, N° 21, N° 22).

“las actividades variables, ejemplo: el epeu, las danzas que no solo las utilizamos para transmitir el mapuzungun o las normas, sino como actividad artística como experiencias de actividad física, están los juegos que sacaron los asesores, hay juegos que el jardín práctica.”

“Los epeu los hemos trabajado como cuento eje, tratando de ir relacionado las estrategias desde el curriculum integral, ha resultado bastante bien, los niños parten conociendo el epeu desde el relato, luego desde lo escrito, hasta incluso llegar a

transfórmalos en representaciones artísticas teatrales o con marionetas, esto es con las familias también.”

“ ir pensando que es para los niños y niñas menores de 4 años, por ejemplo todos lo epeu, los hemos ido modificando, pero mantenemos el objetivo de lo que se trata, lo que te deja el cuento, utilizamos otros conceptos, porque algunos hablan de emborracharse, porque son historias del campo, pero lo adecuamos a los contexto.”

“los rincones hay rincones que también trabajamos, por ejemplo en vez del rincón del hogar, nosotros lo denominamos wetrancantu wetran (es visitas) el rincón de las vistas, entonces ellos también reciben visitas, buscan a otros.”

El jardín desarrolla e implementa estrategias pedagógicas de trabajo con la comunidad y con el entorno, de manera de generan espacios de intercambio cultural potenciando el rol protagónico de los niños y niñas y sus familias. Desarrolla actividades de espacios de encuentro, recibiendo visitas en el jardín infantil, invitados de otras nacionalidad previa coordinación, donde se planifica un espacio de encuentro y de intercambio de aspectos de ambas culturas, practicas, danzas, comida típica, juegos, geografía, vestuario, entre otros.

El jardín también tiene implementado como estrategia educativa, programar visitas a terreno, conocer lo local, lugares donde se desarrolla una ceremonia mapuche, visitar una comunidad, realizar ceremonias de egreso con las familias en un contexto natural diferente al jardín infantil, espacio donde se refuerzan contenidos entregados durante el año en las dependencias del jardín infantil.

En el jardín infantil se reconoce el vínculo con la Machi como otra estrategia educativa y de trabajo con la comunidad, y que ellos han potenciado producto del enfoque intercultural que tiene el jardín infantil. La machi es una especie de madrina, es quien lidera una ceremonia, quien entrega consejos a los niños cuando egresan y es una estrategia que ha trascendido en el tiempo, es valorada y reconocida por las familias mapuches y no mapuches y permite visualizar otra forma de relación con la cultura mapuche.

“tenemos experiencias con otros de niños, de otras nacionalidades los niños le muestran su jardín, su experiencia de vida hay intercambio de culturas de conocimientos, mostramos danzas, cantamos en mapuzungun, al final se expresan a través del dibujo.”

“Lo otro es cuando los niños se van, vamos a sectores cercanos, por ejemplo nos organizamos, para que las ceremonias sean realizadas en las comunidades de nuestros niños, de familias de nuestro jardín, entonces vamos por ejemplo en la búsqueda del tesoro, también se ha hecho en el espacio del campo, la machi nos acompaña a cualquier lugar donde vayamos ella acompaña al jardín, la relación con la machi es otra estrategia.”

“Hay todo un protocolo completo con la machi, vamos personalmente, nuestra ñaña le habla mapuzungun, le pedimos un consejo para nuestros niños, queremos que guíe la ceremonia, le pedimos fuerza, los padres que van por lo general son los que van a egresar, ella nos espera con mate, casi siempre se nos hace de noche.”

Respecto del perfeccionamiento del personal y equipo de trabajo del Jardín Infantil Chincowe en la temática intercultural, la directora del jardín y personal educador de este establecimiento reconocen prácticas que están instaladas, el personal ha adquirido mayor formación y conocimientos en materias de interculturalidad, lo que favorece las formas de trabajar del equipo, reconoce que la estrategia del diálogo es fundamental y necesaria, aprender del otro, de quien tiene mayor experiencia, de quien sabe más, pero también se reconoce que no siempre es posible garantizar esos espacios, debido a las actividades que demanda la jornada diaria en un jardín infantil. De esta manera, se valora los espacios que la institución ha generado como estrategias de encuentros, donde se realizan intercambios de experiencias, las cuales son visualizadas como recursos para implementar nuevas metodologías de trabajo en sus unidades educativas.

“en la jornada diaria es muy difícil que se de siempre, el dialogo es muy importante dentro de la cultura, ahora la institución sí ha hecho cosas, por ejemplo: los asesores han generado estrategias de tragon (de encuentros) son súper beneficios, la

relación con el otro, conversar con las niñas, sus experiencias, como trabajan otros contenidos.”

“el meli folil cupan es otra estrategia, el árbol de dónde venimos, el tesoro cosas específicas de la práctica, no de los libros y eso es súper valorable y ha sido en espacios de campo natural donde se invita a la conversación donde se aprende.”

La directora del jardín infantil señala que las características personales de quienes integran el equipo de trabajo, también incide al momento de tener o no motivación por perfeccionarse, por conocer más del sello intercultural que tiene su jardín infantil y así preparar o diseñar actividades con mayor pertinencia cultural de acuerdo al contexto en el cual se desenvuelve el equipo o las profesionales.

“en el equipo todas están atentas a las necesidades de las familias, son receptivas, perceptivas, unas con mayor habilidades que otras, pero lo intentan.”

“en el jardín hay tres hablantes y ellas siempre tienen más expectativas respecto de quienes no son hablantes, esperan que ellas pregunten más y quienes no saben, esperan que las iniciativas vengan del grupo que sabe.”

“este grupo sabe el recurso que tienen, conocimiento privilegiado, pero sí veo motivación del equipo por aprender y por enseñar.”

En cuanto a la impresión que la directora del jardín infantil Chincowe tiene, respecto del logro y dificultades existentes en la implementación del enfoque intercultural en el establecimiento educativo, de acuerdo a lo resaltado por la directora del jardín y una educadora de nivel, los principales logros los relacionan con haber restablecido la confianza con las familias, la participación de las familias en el proyecto educativo del jardín infantil y el trabajo ejecutado con ellas, el desarrollo de las ceremonias, cada ceremonia realizada es un logro, donde se puede evidenciar el trabajo integral que se desarrolla en el jardín infantil y los aprendizajes de los niños y niñas.

“Ha sido equilibrado, entre logros y las dificultades, algunos hitos del jardín han sido las ceremonias, cada ceremonia es un momento, un día pero convergen todos los aprendizajes en una ceremonia, se muestra el jardín como es, aquí podemos ver lo que estamos enseñando, también las evaluamos para ver que aprendieron los niños con realizarla.”

Respecto de las dificultades que ha significado para este jardín infantil implementar el sello intercultural, estas se relacionan principalmente, con las condiciones del entorno, características de las personas, intereses y expectativas frente a las cuales fue necesario un trabajo con respuestas inmediatas y oportunas, de acuerdo a las necesidades de las personas. De igual forma, fue necesario un replanteamiento y re-conocimiento del contexto para entregar orientaciones técnicas con pertinencia y respeto a los tiempos y características del entorno.

“Dificultades, creo que los caracteres de las personas, a veces cuesta manejar en el equipo, apoderados, los supervisores que nos ha tocados, hemos tenido apertura, pero al comienzo fueron los apoderados quienes nos obstaculizaron, pero también pienso que si no hubiese sido así, no nos hubiésemos apurado tanto, ahora los entiendo, ellos fueron muy enfáticos, muy fuertes en sus declaraciones, porque no nos podían esperar era en ese momento que estaban sus hijos en el jardín, era una presión constante.”

“pero como equipo también tuvimos la oportunidad de decírselo a ellos, decláraselo ellos pudieron comprendernos y nos apoyaron de otra forma, manifestamos nuestra opinión de que nos estaban dando la oportunidad, eso nos ayudó a atrevernos.”

“eso es una características del equipo también, atrevernos, ver cuando nos estamos folclorizando, ver cuando algo funciona y eso también significo unión también esto implicó mucho trabajo de manera de no perder la valoración de la familia lo cual habría sido otro camino en ese minuto.”

“Se generaron diferencias entre los mismos padres, el chincowe nació en ese contexto ellos venían del chincowe de origen alternativo, es que hay cosas que a ellos les consultaron cómo querían el jardín, las puertas que fueran circular etc. y

eso no se consideró luego en el diseño, entonces ellos sentían que no se respetaron los acuerdos, entonces restablecer la confianza fue un trabajo largo.”

En relación al análisis de la participación de las familias en el proyecto educativo del jardín infantil Chincowe, esta se analiza en base a las etapas del proyecto educativo, según sea el momento de: planificación, desarrollo y evaluación.

**Etapas de la planificación:** En general la familia de acuerdo a sus comentarios manifestados en el grupo focal, señalan sentirse consideradas al momento de que se planifican actividades, sienten que se les consulta de manera permanente para el desarrollo de actividades, consultas que se desarrollan a través de diferentes estrategias, como reuniones, cuadernos de comunicación, notas, entrevistas etc. De igual modo, también reconocen en ellos que en ocasiones tiene dificultad por participar debido al factor tiempo/trabajo.

“...nos explican, las ñañas nos cuentan en la sala, o nos llaman, porque uno por trabajo no siempre puede venir.”

“...aquí nos preguntan con qué podemos cooperar, también nos consultan o nos informan siempre con una notita o el cuaderno.”

“...si queremos trabajar algo, podemos venir a contar cuentos, siempre me están preguntando acerca de las actividades.”

“...cómo establecimiento hacen una planificación, tengo entendido que cuando hacen CAUE invitan a apoderados, pero yo no he podido.”

“... la familia es considerada en todo sentido, sobre todo a las familias más nuevas nosotros ya sabemos cómo es la dinámica.”

“... los que estamos desde siempre, vienen a todo, los nuevos les cuesta integrarse, yo soy apoderada desde sala cuna aquí fui aprendiendo de todo.”

**Etapas de Desarrollo:** De acuerdo a las opiniones y comentarios de las familias respecto a si ellos visualizan que son considerados en la etapa de desarrollo o ejecución de las actividades, en las cuales ellos antes participaron en la planificación, las familias

mencionan sentirse valoradas y reconocidas, se sienten incorporadas en el proyecto educativo, señalan un sentimiento de satisfacción al poder participar de manera presencial en las actividades de sus hijos e hijas.

“... en todas las actividades están pidiendo el apoyo de los apoderados, la comunicación es buena, y eso es muy necesario porque, uno se siente incorporado, siente que ayuda en algo, que es considerado, aún cuando uno siempre anda con los tiempos justos por el trabajo, pero aunque la actividad dure 20 minutos uno igual se siente bien, se siente satisfecho.”

“... he participado, he danzado he aprendido hartas palabras. Yo no tengo pertenencia al pueblo mapuche”.

“...nuestros aportes son considerados en nuestra sala, en nuestra aula, veníamos al rincón de la cocina y veníamos a preparar cositas con los niños.”

**Etapas de Evaluación:** El jardín infantil evalúa el desarrollo de las actividades con las familias, los padres y apoderados, quienes reconocen que se les consulta y pregunta acerca de las actividades desarrolladas, sin embargo esta etapa las familias participantes del grupo focal, la vinculan directamente con la importancia que tiene para ellos que sus hijos e hijas reciban educación intercultural, reconociendo en este jardín infantil un espacio donde se refuerza la cultura local, reconocimiento de valores como la convivencia, relación que se establece con los pares, respeto por la diversidad, fortalecimiento de la identidad y rescate de la herencia cultural que han dejado las generaciones anteriores.

“Yo soy mapuche y quería que mi hijo reforzara aspectos de la cultura”

“Yo soy mapuche y siento que de alguna manera este jardín sirve para reforzar la identidad de los niños mapuches que no están viviendo en comunidades y que viven en la ciudad”

“yo creo que sirve también, para reforzar los lazos y la convivencia con la población mapuche, cuando yo estaba en la básica los niños sufrían de mucha discriminación, entonces yo siento que este jardín sirve para reforzar de alguna manera, una buena convivencia en la región”

“ para qué estamos con cosas el índice de población mapuche es alto y aun así cuando todos lo sabemos, que la mayoría en la región es mestiza, todavía hay discriminación, entonces yo creo que este tipo de jardín es muy bueno para enseñar el tema la convivencia escolar y aprender a compartir.”

“orgullosa, porque vemos a una niñita tan chiquitita, comunicándose con sus abuelos, danzando, también incluso más que los grandes...enseñándonos.”

“El rescate de la lengua mapuche mi hija llevo sabiendo nada y ahora me enseña a mí pero es algo que se debe reforzar en la escuela.”

“No es solo para los niños mapuches sino también para los niños huincas, se enseña la tolerancia a otras personas y no solo con la raza mapuche. Chile es un país que recibe hartos inmigrantes y se merecen respeto.”

“Yo siempre quise que mi hija viniera a este jardín, mi hija tiene nombre mapuche, pero no somos mapuches, pero es porque somos de la región de la Araucanía, a mí me gusta, yo no sé hablar, pero sí quiero que mi hija sepa, que conozca su cultura, su región, encuentro que eso está muy bien y sobre todo que los niños aprendan desde chicos que no discriminen cuando sean más grandes, yo no quiero que mi hija haga eso.”

Otro aspecto que las familias rescatan del jardín infantil y lo vinculan con el enfoque intercultural, es la relación que establecen los niños y niñas con el medio y entorno natural, el respeto por la naturaleza, lo cual señalan que es una característica del pueblo mapuche, su forma de respetar de relacionarse con el medio ambiente, estaciones del año. Este vínculo hace que niños y niñas se desarrollen como personas integrales y como parte de un medio natural al que deben respeto y deben cuidar.

“...el reforzamiento de la cosmovisión mapuche, los aspectos de la valoración de la naturaleza de los animales eso se respeta mucho en la cultura mapuche”.



Un componente que se agregó al análisis producto del trabajo de campo realizado, dice relación con percepción de satisfacción de las familias con la educación recibida por sus hijos e hijas en el Jardín Chincowe. En algunos aspectos, la satisfacción de las familias de acuerdo a sus comentarios, al observar los aprendizajes de sus hijos e hijas, esto ha sobrepasado las expectativas que ellos tenían del jardín infantil Chincowe. Por la experiencia vivida consideran importante que otros jardines infantiles repliquen esta metodología de trabajo, también rescatan la trascendencia que ha significado el jardín infantil, en personas que hoy son adultos y que recibieron educación inicial en este establecimiento cuando era parte de un programa alternativo.

“...igual yo no esperaba tanto, quería que aprendiera a danzar a comunicarse y ha aprendido harto y participamos harto.”

“...reforzar la identidad, para mí es importante que jardines como este existan, mí experiencia acá ha sido muy buena, yo quería que mi hijo estuviera acá, pedí el traslado para este jardín, aquí hay harta demanda... hay niños que salieron de este jardín y que ahora tienen 23 años y todos tienen pertinencia cultural.”

La valoración que las familias tienen de este jardín infantil, el cual trabaja un sello intercultural, también se relaciona con las características personales del equipo profesional del jardín. Las familias identifican en las ñañas habilidades que favorecen la confianza, la comunicación, valoran el vínculo que establecen con sus hijos e hijas, identificándolo directamente con el apego.

Las familias también reconocen en el jardín, el énfasis de un jardín infantil inclusivo, que incluye y trabaja con todos y todas las personas, con las diferentes inteligencias, aspectos que para las familias son altamente significativos. Considerando sus experiencias, las familias estiman que sería necesario ampliar la capacidad de atención para que más niños y niñas puedan vivir las experiencias de sus hijos, además porque cuando realizan las ceremonias la falta de espacio obstaculiza el desarrollo de las actividades.

“el tema del apego es distinto acá, es distinto uno ve a la ñaña que le habla, le habla le tienen paciencia, depende del jardín y de las personas porque mi otra experiencia no fue buena.”

“Mi hija tienen síndrome down, yo vengo de Los Ríos y yo llegue acá y aquí me dieron la oportunidad de recibir a mi hija. La primera vez que llegue acá el recibimiento fue ... (se emociona), no sé, yo sentí que acá era donde tenía que estar mi hija. Pero yo de la cultura no sabía mucho, para allá, para el sur no se ve tanto como se trabaja aquí.”

“Muy satisfecha me gustaría que fuera más grande, mi hijo se va el otro año pero para que pudieran atender más niños y porque cuando hacemos mizagun no hay espacio”

“Yo recomiendo el jardín, porque es bueno yo no sé cómo va a ser mi hijo cuando salga de acá, porque no va a tener el cariño que tiene de sus ñañas.”

“ lo que pasa es que el Chincowe nos hace ser más familia, a los niños los hace ser más seguros, más sociables, sobre todo ahora que con tanto computador los niños no son tan sociables.”

“Siempre recomiendo este jardín, es bueno, es acogedor, las ñañas tienen la paciencia, mi hija es regalona, las ñañas son muy preocupadas, nunca he escuchado de un accidente gravísimo acá, salvo que uno le pego a otro, que se cayó, cosas que pasan, ellas son muy preocupadas. Eso nos interesa a nosotros como padres.”

## CONCLUSIONES

**Pregunta de Investigación:** ¿Cómo se incorpora el enfoque intercultural en el proyecto educativo de los jardines infantiles pertenecientes a JUNJI en la región de La Araucanía?

Una vez analizados los antecedentes de cómo cada uno de los tres jardines infantiles del estudio, incorpora el enfoque intercultural en su proyecto educativo o plan general según la modalidad educativa que tenga cada establecimiento, se puede señalar que efectivamente los tres jardines infantiles, comparten la misma administración, en este caso JUNJI, reciben las mismas orientaciones teóricas, es decir disponen del referente curricular junji y bases curriculares de la educación parvularia, documentos técnicos y asesorías técnicas, que son la base de sus planificaciones.

De esta manera es posible evidenciar la incorporación del enfoque intercultural, en las planificaciones diarias, en la utilización de estrategias como los Epeu, Ankantun, waallontu, en la distribución de la jornada diaria, en el saludo, en el lenguaje utilizado en ceremonias, en las danzas, en el trabajo con familia y comunidad.

Sin embargo, no obstante lo anterior los tres jardines infantiles del estudio pertenecen a programas distintos: programa clásico en el caso del jardín Chincowe y programa alternativo en el caso de los jardines Coralito y Las Avellanitas, además los tres presentan modalidades educativas diferentes, el jardín Chincowe modalidad clásica intercultural, Coralito modalidad laboral “promotor de estilos de vida saludable, con enfoque intercultural” y el jardín Las Avellanitas modalidad intercultural. Razón por la cual las estrategias antes mencionadas, según el análisis realizado se utilizan y profundizan de manera distinta.

De esta forma, el tipo de programa (clásico o alternativo) determina algunas características de funcionamiento, en cuanto al tipo y cantidad de personal técnico y educador para cada jardín infantil, características de los niveles de atención educativa, capacidad de atención, tipo de infraestructura de los establecimientos y horario de funcionamiento.

Respecto de las características y las condiciones en las cuales se inicia la incorporación del enfoque intercultural, recogiendo los antecedentes de los tres jardines infantiles que fueron parte del estudio, se puede señalar que se reconoce tres experiencias diferentes.

En el caso de la experiencia del jardín Chincowe, esta unidad educativa transito de un cambio de programa y modalidad (de alternativo a clásico y de étnico a intercultural), en un principio encontró resistencias, preferentemente de las familias mapuches, padres y apoderados que tenían un rol activo y protagonista en el funcionamiento del jardín infantil étnico, cuya esencia y principios se basan en el trabajo con la comunidad, donde el propósito principal es conservar la cultura, “favorecer el desarrollo de los niños dentro de la comunidad nacional, pero partiendo por el respeto a su identidad y valores culturales” (Memoria, 1990-1994 Programa de Atención a párvulos en comunidades indígenas, JUNJI, pag.75). Eran familias acostumbradas a una dinámica y funcionamiento diferente, este cambio significó modificaciones en el funcionamiento cotidiano del jardín infantil, horarios, actividades pedagógicas, mecanismos de comunicación, relación y convivencia con familias no mapuches. En este escenario se iniciaron diálogos comunitarios para restablecer las confianzas y formular nuevos acuerdos.

Respecto al trabajo con familias que ha desarrollado jardín infantil Chincowe, se puede señalar que es un trabajo coordinado con las familias, desarrollan un proyecto educativo intercultural con base en la participación y el respeto, sus planificaciones son integrales, considerando todas las temáticas orientadas por JUNJI y profundizan en las experiencias educativas propias de la cultura, lo cual se observa en las planificaciones de sala y en el manejo técnico que el personal tienen acerca de la interculturalidad.

Respecto de la experiencia de implementación del enfoque intercultural en el jardín Coralito, la propuesta nace del personal educador a su equipo de trabajo, lo que significó enfatizar con mayor profundidad aspectos de la cultura en el proyecto educativo del jardín, en sus planificaciones y actividades de rutina diaria, propuesta que fue presentada a las familias y tuvo aceptación. De esta experiencia se rescata el nivel de aceptación y participación de las familias y principalmente de las familias no mapuches, quienes de acuerdo a la percepción del personal educador del jardín tendrían igual o más participación que las familias mapuches.

El jardín infantil Coralito desarrolla y mantiene un trabajo coordinado con las familias, las visualiza como una red de trabajo potente, lo que les ha significado que las familias validen, valoren y respalden las propuestas pedagógicas que el jardín infantil presenta.

Respecto de las planificaciones, el equipo de trabajo considera propuestas pedagógicas participativas e integrales, se puede señalar que este establecimiento sin tener un sello específico de intercultural, trabaja el enfoque de manera tal que trasciende todo el proyecto educativo del jardín infantil.

En relación a la experiencia de implementación del enfoque intercultural en el Jardín Coralito, si es conveniente señalar que este establecimiento siempre trabajó bajo el mismo programa y modalidad de atención educativa, es decir programa alternativo con modalidad de atención laboral, solamente se ha incorporado el enfoque intercultural.

En cuanto a la experiencia del jardín infantil Las Avellanitas, considerando la ubicación de este establecimiento, sector rural con alto porcentaje de familias mapuches, porcentaje que representa el 96% de la matrícula del jardín infantil, se propuso instalar la modalidad intercultural. Propuesta que según lo reportado por las familias y personal educador tuvo buena recepción.

No obstante lo anterior, es preciso mencionar que de acuerdo a los antecedentes analizados se podría señalar que en este jardín infantil, el enfoque intercultural no se ha desarrollado con el despliegue y profundidad que diera cuenta de experiencias educativas con énfasis en la cultura. De esta forma podría señalar que existen desafíos importantes por concretar a nivel de planificaciones y de trabajo con la comunidad, de igual forma de aprovechar los recursos existentes, como la presencia de la educadora de lenguas y cultura indígena (ELCI) para fortalecer experiencias educativas significativas para toda la comunidad educativa (niños, niñas, familias, personal).

La falta de desarrollo del enfoque intercultural en el jardín infantil Las Avellanitas, pudiese deberse a factores tales como: falta de conocimiento y herramientas en materia de interculturalidad, de parte de la encargada del jardín infantil, y también por la falta de

coeficiente técnico que apoye en el desarrollo de actividades educativas y administrativas del jardín infantil.

De esta manera, son tres jardines infantiles con experiencias de implementación del enfoque intercultural diferentes, cada una de ellas con tiempos diferentes, en algunos de ellos el protagonismo y participación de las familias significo mayor resistencia, en otros las familias fueron desde un inicio el principal aliado, y en otro existe aún un trabajo importante por desarrollar y explorar.

Respecto de las características socioeconómicas y culturales de las familias apoderadas de los jardines infantiles del estudio, de manera general se puede concluir lo siguiente.

La matrícula de los tres jardines infantiles durante el periodo del estudio es de 156 niños y niñas, de ese total se constato que 137 familias contaban con Ficha de Protección Social al momento de matricular a su hijo o hija, lo cual permitio visualizar la siguiente estratificación según quintiles de vulnerabilidad social. El 89% de las familias pertenece al primer quintil, el 6.6% pertenece al segundo quintil y el 4.4% pertenece al tercer quintil de vulnerabilidad social. Por tanto la atención de educación inicila que brindan estos tres jardines infantiles, prioriza su ingreso de aquellos niños y niñas cuyas familias requieren mayores aportes del estado.

En el caso de la particularidad de familias que atiende cada jardín infantil según la estratificación social de la Ficha de Protección, el panorama no es diferente de plano general presentado anteriormente, y según se puede ver a continuación:

- Del total de familias del jardín las avellanitas que tenían FPS (24), el 95.8% de las familias pertenecen al primer quintil de vulnerabilidad social y el 4.2% que equivale a una familia pertenece al tercer quintil de la FPS.
- Del total de familias del jardín infantil Coralito que tenían FPS (60), el 86.7% de ellas pertenece al pimer quintil de vulnerabilidad social, el 10% se encuentra ubicado en el segundo quintil, el 3.3% pertenece al terecer quintil y el 7.8% de los párvulos matriculados no contaban con puntaje de FPS.

- Del total de familias del jardín infantil Chincowe que tenían FPS (53), el 88.7% de pertenece al primer quintil de vulnerabilidad social, el 5.6% al segundo quintil y en igual porcentaje al tercer quintil, existen 18 familias que no cuentan con puntaje de FPS.

Considerando el mismo dato de la matrícula total de los tres jardines infantiles durante el periodo del estudio que fue de 156 niños y niñas, de ese total se constato que 94 niños y niñas se declaran con pertinencia a la etnia mapuche, lo que significa el 60.2% del total de niños y niñas matriculados en los tres jardines infantiles.

En el caso particular de cada jardín infantil, según de la pertenencia a pueblos originarios de las familias que apoderadas se puede señalar lo siguiente:

- Del total de familias del jardín las avellanitas (24), el 95.8% de ellas se declara perteneciente a pueblos originarios etnia mapuche.
- Del total de familias del jardín infantil Coralito (61), el 44.2% de ellas se declara perteneciente a pueblos originarios etnia mapuche.
- Del total de familias del jardín infantil Chincowe (71), el 61.9% de ellas se declara perteneciente a pueblos originarios etnia mapuche.

De lo anterior se desprende que cada unidad educativa, presenta porcentajes significativos de familias que se declaran pertencientes a pueblos originarios, preferentemente a la etnia mapuche, razón por la cual este es un dato necesario de tener en cuenta al momento de planificar, ejecutar y evaluar las actividades realizadas en los jardines infantiles, las cuales se deben desarrollar con pertienencia cultural y territorial.

Respecto de la constitución del grupo familiar, jefatura de hogar y actividad laboral de la madres de niños y niñas que asisten al jardín infantil intercultural las avellanitas, se puede concluir que la mayoría de los niños y niñas, el 79.1% proviene de un hogar de origen, cuya familia esta constituida con la presencia de padre y madre. Respecto de la jefatura de hogar en el 79.1% no depende de una mujer, de esta forma se podría señalar que este rol pudiera

ser asumido por cualquier otra persona del grupo familiar de sexo masculino (padre, tío, hermano, abuelo entre otros).

En relación al tipo de actividad laboral que desempeña la madre o encargada del niño/a, en este ámbito el 16.4% de las mujeres apoderadas del jardín infantil las avellanitas que se identifico como jefas de hogar, también señalan que además del rol de madres su actividad laboral es solo trabajo no desarrollando otra actividad paralela como estudios.

Respecto de la constitución del grupo familiar, jefatura de hogar y actividad laboral de la madres de niños y niñas que asisten al jardín infantil alternativo Coralito, se puede concluir que el 49.1% de niños y niñas proviene de un hogar conformado por ambos padres (mamá y papá), seguida del 21.3% que vive con la madre y otros familiares, en menor cantidad encontramos el 4.9% de párvulos que vive con su padre y otros familiares y un 3.2% de niños y niñas que vive con otra persona distinta del padre y la madre.

De lo anterior se puede concluir que solo existe una categoría del total presentadas, que no responde a la realidad de los párvulos de este jardín infantil, esta sería que “párvulo vive solo con el padre”. De esta manera pudiéramos señalar que este establecimiento al encontrarse en el sector urbano y al contar con mayor capacidad de atención también son mayores las probabilidades de contar con mas diversidad de constitución de grupos familiares, diversidad que respondería a tipos de familias, creencias, culturas, etc.

Por lo tanto considerando lo anterior, trabajar un enfoque intercultural en el sello de un proyecto educativo resulta estratégico, para abordar y respetar la diversidad cultural.

Respecto de las características de la jefatura de hogar el 26.1% de las familias del jardín infantil, son niños o niñas cuya madre es jefa de hogar o dependen de otra mujer jefa de hogar, siendo en estos casos la mujer quien desempeña una actividad laboral remunerada, aportando mayor cantidad de ingresos económicos al hogar. El porcentaje mayoritario esta representado por un 73.8% correspondiente a niños y niñas que no dependen de una mujer jefa de hogar. Lo que significa nuevamente que mayoritariamente es el hombre, ya sea el padre, tío, hermano, abuelo u otro, quien realiza el mayor aporte económico en el hogar, o es el único que trabaja remuneradamente, talvez se define como jefe de hogar, porque social y culturalmente así esta instalado.



En relación a la actividad laboral que desempeñan las madres o encargadas de los párvulos, el 58.4% declara ser madre o encargada del párvulo que solo trabaja, no teniendo otra actividad asociada, el 18.4% declara en búsqueda de trabajo y 13.8% además de ser madre, trabaja y estudia. De esta manera, se observa que la mayoría de las madres trabajan remuneradamente, pero no en todos los casos son ellas las jefas de hogar. Se observa un porcentaje menor, pero no por ello menos significativo que combina trabajo, estudios y rol de madre. Dicha combinación pudiera ser posible debido a la urbanidad a la cual pertenece la familia y el jardín infantil en referencia, ya que la combinación de trabajo y estudios se puede dar con mayor probabilidad en el sector urbano, debido a la existencia de las condiciones para ello, como mas alternativas laborales, jardín infantil con extensión horaria, y amplia oferta de educación superior o establecimientos educativos para nivelar estudios.

Respecto de la constitución del grupo familiar, jefatura de hogar y actividad laboral de la madres de niños y niñas que asisten al jardín infantil Clásico Intercultural Chincowe, se puede concluir que las dos tendencias que lideran la constitución del grupo familiar de los párvulos son el 30.9% que vive con ambos padres y el 32.3% que vive con ambos padres y otros familiares. Sin embargo, de acuerdo a lo anterior es preciso señalar que todas las categorías tienen familias que se han identificado con una de ellas, la única que no tiene familias con esa característica es “vive con el padres y otros familiares”.

De esta forma, no puedo sino concluir, que la diversidad en la constitución de un grupo familiar aumenta, según la capacidad de atención que tenga el establecimiento educativo. Por consiguiente, si bien todos los programas educativos deben desarrollar planificaciones orientadas a un enfoque inclusivo de manera de dar respuesta a la diversidad existente, con mayor razón lo deben hacer jardines infantiles con mayor capacidad de atención.

En relación a la jefatura de hogar en el jardín infantil Chincowe, se puede señalar que el 50.6% de las familias usuarias tiene jefatura femenina, el 43.2% corresponde a párvulo hijo de madre jefa de hogar y el 7.4% corresponde a que párvulo depende de otra mujer jefa de hogar. Cifras que son significativas ya que si además a esto agregamos que el 61.9% de los párvulos pertenecen a pueblos originarios. Es decir, que en este establecimiento la actividad laboral de las mujeres versus los hombres estarían casi en un equilibrio.

Considerando las opiniones y comentarios de las familias usuarias de los tres jardines infantiles, se puede concluir que las familias comparten expectativas relativas a lo que esperan que sus hijos e hijas aprendan en el jardín infantil con enfoque intercultural JUNJI, señalando que ellos esperan que sus niños y niñas respeten la diversidad cultural, respeten la naturaleza, que tengan buenas relaciones con sus compañeros, que sepan convivir, que no discriminen, que conozcan su cultura y que esta pueda trascender a travez de ellos. Las familias tienen esperanzas en que serán sus hijos e hijas quienes recuperen experiencias de vida de sus abuelos los cuales han permanecido dormidos algunas generaciones.

De esta manera pudiéramos señalar que JUNJI a travez de sus jardines Infantiles implementa una política publica, de educación inicial gratuita con un sello inclusivo, donde se promueve proyectos educativos integrales y en este caso con un fuerte énfasis en la cultural y el valor de la diversidad.

## ANEXOS

**Anexo N° 1:** Planificación Jardín Infantil Las Avellanitas

**Anexo N° 2:** Planificación Jardín Infantil Las Avellanitas

**Anexo N° 3:** Organización del Tiempo Jardín Infantil Las Avellanitas

**Anexo N° 4:** Planificación periodo de adaptación Jardín Infantil Las Avellanitas

**Anexo N° 5:** Proyecto de Aula Jardín Infantil Coralito

**Anexo N° 6:** Planificación diaria Jardín Infantil Coralito

**Anexo N° 7:** Planificación diaria Jardín Infantil Coralito

**Anexo N° 8:** Planificación juego de rincones Jardín Infantil Coralito

**Anexo N° 9:** Planificación juego de rincones Jardín Infantil Coralito

**Anexo N° 10:** Planificación mensual de actividad física Jardín Infantil Coralito

**Anexo N° 11:** Cronograma de actividad física Jardín Infantil Coralito

**Anexo N° 12:** Acta de taller ELCI con equipo de trabajo del Jardín Infantil Coralito

**Anexo N°13:** Registro de asistencia del taller del ELCI con equipo de trabajo del Jardín Infantil Coralito

**Anexo N°14:** Registro de participación de las familias en la evaluación de los aprendizajes. Jardín Infantil Coralito

**Anexo N°15:** Registro de sugerencias y aportes de las familias para el desarrollo de actividades pedagógicas. del Jardín Infantil Coralito

**Anexo N°16:** Acta de taller ELCI con familias apoderadas del Jardín Infantil Coralito

**Anexo N°17:** Registro de asistencia del taller del ELCI con familias del Jardín Infantil Coralito.

**Anexo N°18:** Distribución jornada diaria nivel medio menor Jardín Infantil Chincowe.

**Anexo N°19:** Planificación pedagógica Jardín Infantil Chincowe.

**Anexo N°20:** Planificación pedagógica Jardín Infantil Chincowe.

**Anexo N°21:** Planificación pedagógica Jardín Infantil Chincowe.

**Anexo N°22:** Planificación pedagógica experiencia Mingako. Jardín Infantil Chincowe.

## Referencias Bibliográficas

- Shonkoff & Phillips (2012). *Programa De Intervención Temprana Para Niños y Familias: bases teóricas y empíricas que sustentan su eficiencia social y económica* vol. (21) no 2
- Bedregal, P. (2013). *Estudio De Trasfondo Grupo Res. Pública Chile Capítulo (14). La madre de todas las batallas: asegurar el acceso a una educación de calidad integral ¿política de primera infancia y educación inicial: integralidad o sectorialidad?*
- Ministerio De Educación Chile (2001). *La Educación Parvularia En Chile, Serie Educación Parvularia.*
- Williamson, G. (2012). *Institucionalización De La Educación Intercultural Bilingüe En Chile, Notas y Observaciones Críticas 1 Perfiles Educativos (vol. xxxiv), Núm. 126-147.*
- Tietze, W. (2010). *Desarrollo de Calidad Educativa en Centros Preescolares. Catálogo de Criterios de Calidad. Primera Edición en Chile.*
- Ediciones, JUNJI. (2015). *Los Niños del 70. El día que nació la JUNJI.*
- Moreno, L. (2012). *Educación Parvularia Intercultural Bilingüe: Una Mirada a Partir de La Teoría de los factores marco de proceso. Paideia n° 50.*
- MINEDUC. *Bases curriculares para la educación parvularia. Santiago Chile.*
- Peralta, M. (1996). *Currículos educacionales en América Latina.*
- Pozo, G. (2010). *¿Cómo descolonizar el Saber? El Problema del Concepto de Interculturalidad, reflexiones para el caso mapuche, N° 50.*
- Quilaqueo, D. (2009), *Artículos interculturalidad en contexto mapuche, UCT Revista CUHSO Volumen (17) N° 1.*
  
- Walsh, C. (2012). *Interculturalidad y Colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. v15. Educación intercultural bilingüe en Santiago de Chile y el Papel del estado. (2006). versión on line. Revista [www.scielo.cl](http://www.scielo.cl)*
  
- Álvarez, J. (1994). *En Primera Infancia: Un Concepto de la modernidad. Ed. Alianza Universidad, España.*
- UNICEF.(2015). *La Participación e Influencia de Niños, Niñas y Adolescentes en Políticas Públicas en Chile Hacia un marco de protección integral de la niñez y adolescencia serie de reflexiones infancia y adolescencia <http://www.unicef.org/spanish/sowc05/childhooddefined.html>*
- *La Convención Internacional de los derechos de la Infancia y Adolescencia.*
- *Ley indígena 19.253 (1993).*
- *Decreto 35. (Enero de 1994). Educación que reglamenta sobre becas indígenas.*
  
- *Decreto 64. (Enero de 1996). Educación sobre la readecuación de planes y programas de MINEDUC, Chile.*
- *Decreto 520. (julio 1996).*
- *Convenio 169. Organización Internacional del Trabajo (OIT)*
- JUNJI, (2015). *Política de supervisión. Departamento Técnico Pedagógico.*
- JUNJI, (2005). *Política de Trabajo con familias y comunidad.*

